

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:



**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS

+info <http://nulan.mdp.edu.ar/2633/>



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



FACULTAD *de* CIENCIAS
ECONÓMICAS *y* SOCIALES

***Abandono y rezago estudiantil en universidades de
gestión estatal:***

El caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata

TESIS DE MAESTRÍA EN GESTIÓN UNIVERSITARIA

Tesista: C.P. y L.A. Fernando A. Hammond

Dirección: Dra. Ana García de Fanelli

Codirección: Lic. María Inés González Carella

Octubre de 2016

ÍNDICE

RESUMEN	- 1 -
INTRODUCCIÓN	- 2 -
Capítulo 1 - METODOLOGÍA	- 4 -
1.1. Enfoque cuantitativo	- 4 -
1.2. Enfoque cualitativo	- 10 -
Capítulo 2 - MARCO TEÓRICO	- 13 -
2.1. La educación, una institución estratégica para el desarrollo social	- 14 -
2.2. Una mirada global del sistema de educación superior argentino	- 16 -
2.3. Estado del arte de los factores que inciden en el fenómeno del abandono en educación superior	- 19 -
2.3.1. Aproximaciones teóricas	- 19 -
2.3.2. Abordajes empíricos	- 21 -
2.4. Enfoque elegido para el abordaje del objeto de investigación	- 27 -
2.5. El abandono, un problema cuyo significado se disputa en las organizaciones	- 28 -
2.6. La estructura del problema del abandono	- 29 -
Capítulo 3 - ANÁLISIS DE CASO: La Universidad Nacional de Mar del Plata	- 32 -
3.1. Principales tendencias de cambio del sistema universitario nacional	- 33 -
3.2. Aproximación al caso de estudio	- 37 -
3.2.1. Evolución de la matrícula estudiantil en universidades del sudeste bonaerense	- 38 -
3.2.2. Comportamiento de la población estudiantil de la UNMDP	- 43 -
3.3. Abordaje cualitativo del problema del rezago y el abandono universitario	- 45 -
3.3.1. Los factores que inciden en el fenómeno	- 45 -
3.3.2. Análisis de las interacciones entre factores	- 59 -
3.3.3. El abandono de los estudiantes y los tipos de comportamiento	- 63 -
3.4. Abordaje cuantitativo del problema del rezago y el abandono estudiantil	- 68 -
3.4.1. La Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño	- 69 -
3.4.2. La Facultad de Ciencias Agrarias	- 69 -
3.4.3. La Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	- 71 -
3.4.4. La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	- 71 -
3.4.5. La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	- 73 -
3.4.6. La Facultad de Derecho	- 74 -
3.4.7. La Facultad de Humanidades	- 75 -
3.4.8. La Facultad de Ingeniería	- 78 -
3.4.9. La Facultad de Psicología	- 81 -
3.5. Integración de las estrategias de investigación	- 84 -
Capítulo 4 - REFLEXIONES FINALES	- 90 -
4.1. Discusión	- 90 -
4.2. Propuestas de mejora	- 93 -

4.3. Comentarios finales	- 95 -
BIBLIOGRAFÍA	- 97 -
ANEXOS	- 102 -
Anexo A1: Comportamiento de la matrícula de estudiantes universitarios de pregrado y grado, en instituciones de gestión estatal y privada entre los años 2004 a 2014	- 103 -
Anexo A2: Indicadores de No Reinscripción del conjunto del sistema universitario de gestión estatal	- 104 -
Anexo A3: Indicadores de No Reinscripción del conjunto del sistema universitario de gestión privada	- 106 -
Anexo A4: Indicadores de Graduación del conjunto del sistema universitario de gestión estatal	- 108 -
Anexo A5: Indicadores de Graduación del conjunto del sistema universitario de gestión privada	- 110 -
Anexo B1: Indicadores de No Reinscripción según título y unidad académica de la UNMDP	- 112 -
Anexo B2: Clasificador de ramas de la ciencia disciplinas y áreas utilizado por la Secretaría de Políticas Universitarias	- 114 -
Anexo B3: Indicadores de No Reinscripción según rama de la ciencia y área de conocimiento de la UNMDP	- 115 -
Anexo B4: Indicadores de Graduación según título y unidad académica de la UNMDP	- 116 -
Anexo B5: Indicadores de Graduación según rama de la ciencia y área de conocimiento de la UNMDP	- 118 -
Anexo B6: Duraciones Reales de graduación según título, años de egreso y unidades académicas de la UNMDP	- 119 -
Anexo B7: Indicadores de eficiencia dinámicos referidos a la cohorte 2004 de la UNMDP	- 121 -
Anexo C1: Selección de citas referidas a la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño	- 123 -
Anexo C2: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Agrarias	- 128 -
Anexo C3: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	- 131 -
Anexo C4: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	- 135 -
Anexo C5: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	- 139 -
Anexo C6: Selección de citas referidas a la Facultad de Derecho	- 142 -
Anexo C7: Selección de citas referidas a la Facultad de Humanidades	- 146 -
Anexo C8: Selección de citas referidas a la Facultad de Ingeniería	- 151 -
Anexo C9: Selección de citas referidas a la Facultad de Psicología	- 155 -

RESUMEN

Esta investigación pretende arrojar luz sobre la problemática del rezago y abandono de los estudiantes de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) en el periodo 2004-2014 y realizar propuestas que mejoren la eficiencia en su graduación.

Se enfocó el problema desde una perspectiva organizacional y sociológica que permitió detectar los factores que inciden sobre este comportamiento de los estudiantes, y paralelamente poner atención en aquellos que podrían ser atenuados a través de un replanteo de las prácticas organizacionales de la UNMDP.

En un comienzo, se identifican los principales cambios que evidencian las universidades nacionales -estatales y privadas- en relación al comportamiento de su matrícula; y se profundiza en el análisis de las universidades del sudeste bonaerense. Luego se aborda la problemática en la UNMDP desde un enfoque cualitativo, examinando un centenar de entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes que abandonaron sus estudios. Por último, mediante el análisis de diferentes indicadores estadísticos, se describe comparativamente el alcance de la problemática en las distintas unidades académicas y carreras de la universidad.

Se concluye, que cuantitativamente el problema del abandono es similar en universidades estatales y privadas, no obstante, la UNMDP -y las instituciones de gestión estatal en general- evidencian un mayor problema de rezago. El primer año resulta un tramo crítico donde el fenómeno del abandono se acentúa, principalmente debido a cuestiones de índole vocacional, y a la incompatibilidad entre actividades académicas y laborales de los estudiantes. Adicionalmente, las características de los diseños curriculares demuestran tener un impacto significativo en el rezago, sumado a otro conjunto de factores organizacionales que también inciden en las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes, y eventualmente en sus posibilidades de graduación.

Palabras claves: abandono, rezago, educación superior, prácticas organizacionales.

INTRODUCCIÓN

Desde la masificación de la educación superior a partir de la segunda mitad del siglo XX, las universidades se han enfrentado al problema de cómo mejorar su eficiencia interna, es decir cómo lograr que los estudiantes que acceden se gradúen, y lo hagan en un tiempo razonable. Las universidades ven frustrada su misión de enseñanza cuando diseñan una oferta académica que solamente algunos estudiantes pueden alcanzar. En general, las autoridades universitarias se formulan los siguientes interrogantes ¿Por qué abandonan? ¿Por qué prolongan su graduación? ¿Por qué se ausentan de los exámenes? Efectivamente, el comportamiento de los estudiantes una vez que acceden a las universidades argentinas difiere considerablemente del previsto. En este sentido, si se pudiera mensurar esta problemática sería relevante determinar ¿Cuántos son los estudiantes que demoran y/o abandonan sus estudios en las universidades estatales y privadas? ¿Cuál es el abandono promedio del sistema universitario argentino? ¿Qué tendencias se observan en los últimos diez años?

En esta investigación se analizan dos comportamientos de los estudiantes que dan cuenta de ineficiencias en el proceso educativo: (i) el *abandono* -deserción, desgranamiento, renuncia, alejamiento, dimisión, etc.- que se manifiesta cuando el estudiante interrumpe su actividad académica, dejando de perseguir definitivamente las metas educativas previamente asumidas¹; y (ii) el *rezago* -lentificación, prolongación, demora, etc.- que se observa cuando el tránsito del estudiante por el diseño curricular se extiende más de lo previsto en el plan de estudios, es decir, cuando la duración real de la carrera excede su duración teórica.

Determinar la eficiencia de una institución educativa requiere relacionar insumos empleados con resultados obtenidos en un periodo de tiempo determinado. En este sentido, se utilizan indicadores de graduación que permiten comparar el rendimiento de las distintas unidades académicas de la UNMDP, y luego detectarlos principales *factores* que inciden en los resultados del proceso de enseñanza.

Adicionalmente, interesa dar respuesta a una interrogante que frecuentemente se realizan los gestores universitarios: ¿Quién es responsable de que los estudiantes lentifiquen y/o abandonen sus estudios? ¿Siempre estos comportamientos deberían ser atendibles desde el punto de vista de la gestión? Se analizan dos dimensiones del problema que pueden facilitar algunas respuestas: (i) la *voluntariedad* de la conducta

¹Según el nivel de análisis, puede referirse al abandono de una cátedra, carrera, unidad académica, institución, sistema educativo.

del estudiante; es decir, aquellos casos que, estando en condiciones de continuar sus estudios, deciden lentificar y/o abandonar voluntariamente, y aquellos que, pese a perseverar en su decisión de estudiar, no logran cumplir con las exigencias académicas demorando y/o abandonando. (ii) el *tramo del diseño curricular* en que la conducta se manifiesta, según se trate de estudiantes que lentifican o abandonan los estudios en el tramo inicial -primeros dos años- o superior -últimos tres años- de la carrera.

Finalmente ¿Por qué resulta relevante esta investigación? Nuestro presente se caracteriza por el emergente de una cuestión social: *la desigualdad*. En este sentido desde el Estado -en todos sus órdenes- deberían diseñarse instrumentos de política que permitan revertir el proceso de reproducción de desigualdades que se ha precipitado en los últimos cincuenta años y que en el futuro puede llevar a un cuestionamiento de nuestro ordenamiento social. La educación ha tenido un rol fundamental en la tarea de construir puentes entre diferentes grupos sociales, igualando oportunidades, y achicando brechas; para recuperar este instrumento es necesario un abordaje sistémico e integral de sus ineficiencias e inequidades posibilitando condiciones educativas más igualitarias.

Capítulo 1 - METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación fue determinar el alcance del rezago y el abandono en las distintas unidades académicas de la UNMDP y los factores asociados a este comportamiento. Para ello se implementó una estrategia de investigación de tipo mixta, en la cual se combinaron técnicas cuantitativas y cualitativas que se describen en esta sección.

El primer abordaje del problema fue mediante la realización de entrevistas en profundidad a estudiantes de la UNMDP, y tuvo el propósito de relevar los factores que influyeron en su comportamiento, sobre todo aquellos asociados a la organización. Luego se analizaron un conjunto de indicadores cuantitativos referidos al rezago y abandono en los últimos diez años; a partir de esto, se pudo determinar la magnitud del fenómeno en las distintas unidades académicas y carreras de la universidad. Adicionalmente, a partir del diagnóstico realizado y los principales hallazgos de la literatura especializada, se elaboraron una serie de prácticas organizacionales con el objetivo de atender a los factores identificados durante la investigación.

Finalmente, se considera que los factores organizacionales inciden en el comportamiento de los estudiantes durante su experiencia académica. En este sentido, resulta relevante desarrollar análisis de casos que posibiliten diseñar prácticas organizacionales que se adecúen a los problemas que evidencian los estudiantes, y eventualmente atenúen las condiciones de vulnerabilidad que afectan sus posibilidades de graduación.

1.1. Enfoque cuantitativo

Para este abordaje se confeccionaron series estadísticas referidas al comportamiento -ingreso, reinscripción, y egreso- durante los últimos diez años de los estudiantes de pregrado y grado de la UNMDP. Adicionalmente para poder realizar un análisis comparado del fenómeno y comprender sus tendencias generales se hizo la misma recopilación estadística para universidades de gestión privada de Mar del Plata -CAECE FASTA y Atlántida Argentina-, y en general para todas las universidades nacionales del país.

La información estadística utilizada para el cálculo de indicadores intra- anuales surgió de los Anuarios Estadísticos 2004 a 2014 publicados por la Secretaría de Políticas Universitarias. Respecto a la información utilizada para el cálculo de indicadores longitudinales, la misma fue provista por la Subsecretaría de Gestión de la

Información de la UNMDP. Durante el diseño e interpretación de los indicadores que luego se detallan, se analizó el trabajo de Parrino (2012) y el Módulo del IIPE -Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación- del año 1998 “Eficiencia interna de un sistema educativo”. Esta última bibliografía fue proporcionada por Marta Kisilevsky durante el desarrollo del Seminario de Estadística Aplicada de la Maestría en Gestión Universitaria.

A continuación se describe el conjunto de *indicadores intra-anales* utilizados durante el desarrollo del trabajo, a estos también se los denomina *indicadores de eficiencia estáticos*:

- Tasa de No Reinscripción² Anual (TNR): este indicador permite cuantificar la proporción de estudiantes que no se reinscriben de un año a otro. Cuando este indicador arroja un valor negativo es porque se produjo el reingreso de estudiantes que en el año previo no habían realizado su reinscripción.

Fórmula:

$$TNR = [(EST_t - EG_{t+1} - RE_{t+1})/EST_t] \times 100$$

Siendo:

EST: matrícula total de estudiantes de pregrado y grado

EG: egresados³

RE: estudiantes reinscriptos

En la UNMDP el trámite de reinscripción es responsabilidad de cada estudiante, y es condición necesaria para poder acreditar actividad académica.

- Tasa de No Reinscripción Anual Promedio (TNRP): de manera de poder complementar el análisis que permiten las TNR anuales, se calcula una tasa promedio para todo el periodo analizado a los efectos de mejorar las comparaciones globales.

²Según el Manual de definiciones conceptuales y operativas del Sistema Araucano (2015) Los Reinscriptos son los estudiantes a los que se les actualiza su inscripción en la misma carrera, en un año académico posterior a su última inscripción. La reinscripción puede significar: anotarse en una o más materias, inscribirse o rendir examen final, inscribirse para presentar tesis, tesina, trabajo final, etc. Hay instituciones que tienen reinscripción obligatoria al año académico y otras no. Un estudiante es reinscripto aunque haya pasado un tiempo sin actividad académica en esa oferta, con o sin trámite de reincorporación. Y sigue manteniendo su año de ingreso -año de cohorte-.

³De acuerdo a la información estadística disponible, los egresados de un periodo t son informados en el periodo siguiente, por eso se consideran para el cálculo los egresados de t+1

Fórmula:

$$\text{TNRP} = (\text{TNR}_t + \text{TNR}_{t+1} + \dots + \text{TNR}_n) / n$$

Siendo:

n: cantidad de años considerados en el análisis

- Tasa de Graduación Promedio (TGP): esta tasa permite cuantificar la proporción de estudiantes ingresantes que -al cabo de un periodo determinado de tiempo- logran graduarse.

Fórmula:

$$\text{TGP} = (\text{EG}_t / \text{NI}_{t\text{-dt}}) \times 100$$

Siendo:

NI: estudiantes nuevos inscriptos o ingresantes

dt: duración teórica -para este trabajo se considera seis años-

- Tasa de Graduación Acumulada (TGA): a los efectos de contribuir al análisis de las TGP, se calcula una tasa de graduación acumulada o global. Este indicador relaciona el total de egresados con el total de estudiantes del periodo en estudio.

Fórmula:

$$\text{TGA} = (\sum \text{EG}_{t \text{ a } n} / \sum \text{NI}_{t \text{ a } n}) \times 100$$

Seguidamente se describen los *indicadores longitudinales* utilizados para analizar las carreras de la UNMDP en los tramos iniciales⁴ y superiores. También se los denomina *indicadores de eficiencia dinámicos*, debido a que están referidos exclusivamente al comportamiento de una cohorte de estudiantes durante un periodo de tiempo determinado. En esta investigación se analizaron los ingresantes del año 2004 y su desempeño hasta el año 2010:

- Índice de Promoción Inicial (IPI): este indicador tiene como utilidad medir la proporción de estudiantes ingresantes de una cohorte que se reinscriben en el segundo año luego de aprobar más de cinco materias durante su primer año.

⁴ Para la confección de estos indicadores se utilizó la información que proporciona el SIU Araucano, en este sentido se definieron distintas categorías según las materias aprobadas, a saber: "repitencia" cuando el estudiante registra cero materias aprobadas, "lentificación" cuando aprueba menos de 5 materias, y "promoción" cuando cuenta con más de cinco materias aprobadas.

Fórmula:

$$IPI = (RE'_t / NI_{t-1}) \times 100$$

Siendo:

RE': estudiantes reinscriptos habiendo aprobado más de cinco materias

- Índice de Lentificación Inicial (ILI): este indicador muestra la proporción de estudiantes ingresantes de una cohorte que se reinscriben en el segundo año de la carrera luego de aprobar entre una y cinco materias durante su primer año.

Fórmula:

$$ILI = (RE''_t / NI_{t-1}) \times 100$$

Siendo:

RE'': estudiantes reinscriptos habiendo aprobado entre una y cinco materias

- Índice de Repitencia Inicial (IRI): este indicador señala la proporción de estudiantes ingresantes de una cohorte que se reinscriben en el segundo año de la carrera sin aprobar ninguna materia durante su primer año.

Fórmula:

$$IRI = (RE'''_t / NI_{t-1}) \times 100$$

Siendo:

RE''': estudiantes reinscriptos no habiendo aprobado ninguna materias

- Índice de No Reinscripción Inicial (INRI): este indicador nos muestra el abandono temprano de una cohorte, cuantificando la proporción de ingresantes que no se reinscriben al segundo año

Fórmula:

$$INRI = [(EST_{t-1} - RE_t) / NI_{t-1}] \times 100$$

- Índice de Graduación Bruta (IGB): este indicador es valioso para cuantificar la proporción de ingresantes de una cohorte que se han graduado al cabo de un periodo n de tiempo. Se trata de un ratio de utilidad para comparar el nivel de selectividad de las carreras.

Fórmula:

$$IGB = (\sum EG_{t \ a \ n} / NI_t) \times 100$$

- Índice de Graduación Neta (IGN): su utilidad es medir la proporción de ingresantes de la cohorte que han logrado la graduación en un periodo n de tiempo, pero sin considerar aquellos que han abandonado.

Fórmula:

$$IGN = [\sum EG_{t \ a \ n} / (NI_t - \sum EA_{t \ a \ n})] \times 100$$

Siendo:

EA: estudiantes que abandonaron entre el periodo t y n

- Índice de Abandono Neto (IAN): mide el porcentaje de ingresantes de la cohorte que luego de haber transcurrido n cantidad de años no se vuelven a reinscribir. Este es el mejor indicador disponible para medir el nivel de abandono de una carrera, cuando se lo combina con el índice de graduación neta se puede detectar si una carrera evidencia problemas de rezago en el tramo superior del diseño curricular.

Fórmula:

$$IAN = (\sum EA_{t \ a \ n} / NI_t) \times 100$$

- Índice de Rezago⁵ (IR): este indicador es una medida de eficiencia que relaciona la inversión realizada en el proceso educativo de una cohorte, con los resultados obtenidos -graduados-. Dicha inversión se calcula en años-estudiante⁶ insumidos durante un periodo de tiempo determinado. Se confecciona relacionando la medida de esfuerzo en años ideal⁷ con la real, la cual considera los años-estudiante insumidos por toda la cohorte y no solamente por los estudiantes que lograron graduarse.

⁵ Este indicador es conocido también como índice de desgranamiento, al respecto consultar el Modulo 2 "eficiencia interna de un sistema educativo" del Curso Regional sobre "Planificación y Formulación de Políticas Educativas" de UNESCO (1998)

⁶ Por ejemplo, si se considera una cohorte de 10 estudiantes, de los cuales al cabo de cinco años se graduó la mitad y no abandonó ninguno, obtener cinco egresados de la cohorte habrá insumido 50 años-estudiantes.

⁷ A los efectos de este trabajo se considera la duración ideal a la duración nominal prevista en el plan de estudios más un 20% de prolongación.

Fórmula:

IR = Índice real/Índice ideal

Siendo:

Índice real de insumo resultado = $(\sum \text{años-estudiante})/(\sum EG_{t a n})$

Índice ideal de insumo resultado = duración teórica en años

Este indicador tiende a ser bajo en carreras que tienen altas tasas de graduación y/o tienen altas tasas de abandono inicial -al ser selectivas al comienzo el esfuerzo posterior en años estudiante que hace la institución para lograr un egresado disminuye-. Por otra parte, una carrera con bajo nivel de graduación pero alto nivel de retención -los estudiantes permanecen un tiempo importante en la institución- insumirá mayor cantidad de años-estudiante para lograr un graduado, con lo cual el índice de rezago será alto.

Con el propósito de facilitar la interpretación de los indicadores dinámicos descriptos, en la tabla 1 se recrea el flujo de estudiantes de una de las carreras analizadas. El conjunto de estos indicadores se encuentran en el anexo B7.

Tabla 1 - Cuadro de flujo de la cohorte 2004 de la carrera Licenciatura en Economía -plan de estudio con materias cuatrimestrales y duración nominal de 5 años-

Años	Avance en la carrera							Egresados cohorte 2004	Nuevos Inscriptos 2004/Re Inscriptos 2005-2010	No reinscriptos (+) Reingresos cohorte 2004 (-)
	0 materias aprobadas	1-5 materias aprobadas	6-10 materias aprobadas	11-15 materias aprobadas	16-20 materias aprobadas	21-25 materias aprobadas	más de 26 materias aprobadas			
2004	47							0	47	
2005	5	15	5	1				0	26	21
2006	0	6	7	7	1	1		0	22	4
2007	0	2	9	4	4	3		0	22	0
2008	0	1	4	6	7	2	3	0	23	-1
2009	0	0	3	3	6	4	3	0	19	4
2010	0	0	2	4	2	6	4	2	18	-1
Años Est.	52	24	30	25	20	16	10	2		27

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Subsecretaría de Gestión de la Información UNMDP

Según el cuadro de flujo anterior, en el año 2004 ingresaron a la carrera de Licenciatura en Economía 47 estudiantes, de los cuales 6 se reinscribieron al año siguiente habiendo aprobado más de seis materias -

IPI=13%-, 15 habiendo aprobado entre una y cinco materias -ILI=32%-, 5 no habiendo aprobado ninguna materia -IRI=11%- y 26 no se reinscribieron en el 2005 -INRI=45%-. En los años 2008 y 2010 los reingresos fueron mayores a los no reinscriptos. Para el año 2010 se graduaron 2 de los estudiantes de la cohorte -IGB=4% e IGN=10%-, 18 permanecían estudiando, y 27 abandonaron -IAN=57%-. Finalmente, el índice de rezago de la cohorte alcanzó las 14,75⁸ unidades, lo que significa que lograr un egresado insumió casi 15 veces más de lo previsto.

Finalmente, se calcularon las duraciones reales de graduación de todas las carreras de la UNMDP para los años 2004, 2009 y 2014.

- Duración Real (DR): este indicador muestra el tiempo que en promedio demoraron los estudiantes que egresaron en un determinado año. El mismo se construye a partir de relacionar los egresados de una carrera en un año t , con el año de ingreso de cada uno -no tiene en cuenta los estudiantes que se rezagan o abandonan-. Es un buen indicador para analizar en conjunto con las tasas de graduación acumulada y de no reinscripción promedio, ya que permiten detectar problemas de rezago y abandono según como se comporten.

Formula:

$$DR_x = [EG_1 \times (AI_1 - t) + EG_2 \times (AI_2 - t) + \dots + EG_n \times (AI_n - t)] / (EG_1 + EG_2 + \dots + EG_n)$$

Siendo:

AI= año de Ingreso

t=año de análisis -para el caso 2004, 2009 o 2014-

1.2. Enfoque cualitativo

Este abordaje implicó entrevistara 101 estudiantes de la UNMDP que abandonaron su carrera, dichas entrevistas fueron realizadas entre noviembre de 2013 y marzo de 2014. El trabajo de campo estuvo a cargo del Grupo de Estudios Universitarios⁹ de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP en el

⁸ $IR=14,75=[(52+24+30+25+20+16+19)/2]/5 \times 1,2$

⁹ El tesista es miembro del mencionado grupo de investigación desde el año 2012 y en la actualidad se desempeña como becario.

marco del subproyecto de investigación denominado “aportes metodológicos para la construcción de indicadores cualitativos de abandono estudiantil” financiado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Se trabajó con una muestra teórica que incluyó casos de las nueve unidades académicas de la universidad, a continuación se describe su composición:

Tabla 2 - Cantidad de casos relevados según unidad académica

Unidades Académicas UNMDP	nº de casos
Facultad de Derecho	13
Facultad de Ingeniería	15
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	16
Facultad de Psicología	10
Facultad de Humanidades	15
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	10
Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño	11
Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	9
Facultad de Agrarias	2
Total	101

Fuente: elaboración propia

Durante las entrevistas se indagó sobre las siguientes dimensiones y variables:

- La familia: nivel educativo máximo, representaciones sobre la educación, incidencia en la elección de carrera, y características del ámbito de estudio.
- La carrera: motivaciones de su elección, expectativas previas, conocimiento del diseño curricular, año en que abandonó y razones, representación sobre la profesión, e inconvenientes en el desarrollo del plan de estudios.
- La facultad: proceso de adaptación a la organización, experiencias en la realización de trámites burocráticos, situaciones desmotivantes o problemáticas, impresión sobre la infraestructura y servicios de apoyo, opinión y participación en programas de contención -tutorías, becas, etc.-
- Los docentes: incidencia de los docentes en su comportamiento, visión

del buen docente universitario, experiencia en el aula universitaria, y situaciones problemáticas.

- Hábitos de estudio: organización de tiempos y lugares de estudio, modalidad de estudio, percepción sobre dificultades para cumplir metas académicas, y visión sobre el estudiante ideal y real.
- Actividades extra curriculares: deseos y necesidades de trabajar, relevamiento de otras actividades que insumen atención y tiempo durante el estudio, dedicación real al estudio, visión sobre el avance normal en el plan de estudios, y adecuación de la organización a estudiantes que no se dedican exclusivamente al estudio.

Los resultados de la estrategia de investigación implementada, permitieron caracterizar el comportamiento de los estudiantes en relación al rezago y el abandono en la UNMDP, identificar los factores que incidieron en dicho fenómeno, y determinar el alcance del problema en las distintas unidades académicas y carreras. Finalmente, en los anexos ubicados al final del trabajo se pueden apreciar las estadísticas utilizadas y una selección de citas que surgen de los testimonios de los estudiantes.

Capítulo 2 - MARCO TEÓRICO

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano universal y una responsabilidad del Estado (UNESCO - IESALC, 2008)

Este capítulo comienza con una *justificación* del tema a investigar, y una caracterización de las principales transformaciones que ha vivido el sistema de educación superior argentino en las últimas décadas. El propósito es poder contextualizar el problema que se analizará y adquirir perspectiva sobre la relevancia social que tienen las universidades en la sociedad del conocimiento.

Seguidamente se realiza una descripción del *estado del arte* sobre la temática del abandono estudiantil. En este apartado se examinan los principales aportes teóricos y empíricos que se han realizado en el nivel internacional y nacional. A continuación se presentan las investigaciones sobre esta temática referidas a la UNMDP, de manera de establecer un punto de partida sobre el cual empezar a profundizar en las especificidades que tiene el problema investigado en el caso de estudio.

Finalmente, se define el *enfoque teórico* que se empleará durante el desarrollo de la tesis, y se señalan un conjunto de conceptualizaciones que serán de utilidad para analizar el problema de la graduación desde una perspectiva organizacional. Esto último, tiene el propósito de poder reflexionar en profundidad sobre los debates que subyacen al fenómeno analizado y enriquecer las conclusiones finales.

2.1. La educación, una institución estratégica para el desarrollo social

Durante el siglo XIX se constituyeron las bases para el nacimiento del Estado de Bienestar, el cual emergió de lo que en aquel entonces se dio en conocer como *la cuestión social*; denominación que fue utilizada para describir la vulnerabilidad en que se encontraba la clase obrera en aquellos años. Aquel Estado se irguió en base a un elemento aglutinador que hace medio siglo se encuentra en crisis, la *seguridad social*. Este “miedo al porvenir” funcionó hasta entonces como unificador de la sociedad moderna detrás de las ideas del progreso. Dicha situación ha cambiado a partir de la década del ‘70, y se ha puesto en cuestión con el surgimiento de una *nueva cuestión social*. Esta denominación, refiere a la ruptura de los valores de solidaridad y derechos sociales que fueron las bases sobre las cuales se construyó la sociedad actual; y plantea el desafío de pensar una nueva estatalidad que pueda responder a los problemas de desigualdad y exclusión que caracterizan nuestro tiempo (Rosanvallon, 1995).

En la investigación más reciente y exhaustiva sobre la historia de la desigualdad se concluye que: “Cuando la tasa de rendimiento del capital supera de modo constante la tasa de crecimiento de la producción y del ingreso -lo que sucedía hasta el siglo XIX y amenaza con volverse la norma en el siglo XXI-, el capitalismo produce mecánicamente desigualdades insostenibles, arbitrarias, que cuestionan de modo radical los valores meritocráticos en los que se fundamentan nuestras sociedades democráticas” (Piketty, 2014, pág. 15).

Al respecto, este autor señala que la desigualdad depende de las representaciones de los actores -económicos, políticos, y sociales-, de sus relaciones de fuerza, y de las elecciones colectivas resultantes. En el proceso de distribución de riquezas, operan fuerzas que empujan hacia la convergencia -comprensión y reducción de desigualdades- y hacia la divergencia. En definitiva, la distribución no obedece a ningún determinismo económico ni a un proceso natural, se trata de un fenómeno profundamente político. En este sentido, uno de los resultados de este trabajo es que *la principal fuerza de convergencia es la difusión de conocimiento y la inversión en la formación de habilidades*, lo que sitúa en un lugar de relevancia a las políticas educativas y a las instituciones de dicho campo (Piketty, 2014).

Sobre esto último, hay evidencia suficiente para afirmar que las altas tasas de abandono de los estudiantes universitarios constituyen un problema tanto para las instituciones universitarias como para amplios sectores de la población estudiantil que

quedan excluidos del sistema educativo. El incremento de la matrícula universitaria a nivel global en los últimos 40 años da cuenta de un proceso de masificación que finalmente resulta una *inclusión-excluyente*, dado que el interés en comenzar los estudios universitarios reflejado en altas tasas de inscripción, no tiene como correlato altas tasas de graduación, lo cual ha dado en denominarse *brechas de graduación*, que a su vez se constituyen en *brechas de clase* (Ezcurra, 2011).

En síntesis, este trabajo se motiva en el convencimiento de que la educación y sus instituciones son un poderoso instrumento para el desarrollo social. No obstante, si frente a las tendencias que en la actualidad lo atraviesan no es reconfigurado, corremos el riesgo de que sea un mecanismo que acreciente las desigualdades sociales.

2.2. Una mirada global del sistema de educación superior argentino

Siguiendo a Suasnábar (2000), durante las dos décadas posteriores a la recuperación democrática nuestro sistema de educación superior fue influenciado por distintos procesos históricos cuyos efectos se han ido conjugando con las tradiciones de la universidad pública argentina. Tradición que realza como principales valores: la autonomía, el rol social y la gratuidad de la enseñanza; elementos que constituyen la herencia de la gesta Reformista del '18 y los primeros gobiernos peronistas.

En dicho periodo se observó la incidencia de ciertas tendencias mundiales que impactaron fuertemente hacia lo interno del sistema universitario. Con epicentro en los años '90, desde ciertos organismos multilaterales se promovió el llamado PRES - programa de reforma de la educación superior- que significó incorporar a nuestras universidades las ideas de la *new governance*. En líneas generales, esto implicó el establecimiento de una cultura de la evaluación por parte del Estado, la injerencia del mismo en órganos de gobierno supra estructurales -también creados en esta época- la imposición de mecanismos competitivos de asignación de recursos hacia lo interno del nuevo sistema, la diversificación y diferenciación institucional, entre otras.

A los efectos de estas nuevas ideas de política educativa, se le sumaron los propios producto de la mantención de ciertas *tendencias históricas* de nuestro sistema de educación superior: crecimiento de la matrícula universitaria, predominancia de universidades de corte profesionalista, crecimiento y empoderamiento del sector privado, promoción del sector científico y tecnológico, y una relativa disociación entre las universidades y el tejido socio-productivo.

La resultante de estos dos grandes procesos, desatados con fuerza desde la recuperación democrática en 1983, es la configuración de un sistema de educación superior, el cual se puede describir como:

- *De gobierno vertical:* ha sido una constante desde la década del ochenta en adelante, la paulatina creación de organismos de coordinación y gobierno a nivel supra estructural del sistema universitario. En cada reforma se fueron fragmentando los espacios de poder, y se promovió la injerencia del Poder Ejecutivo Nacional en la coordinación y planificación del sector. En este sentido, se crearon la Secretaria de Políticas Universitarias, el Consejo de Universidades, el Consejo Interuniversitario Nacional, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria y el Ministerio de Ciencias e Innovación Tecnológica.

- *Eminentemente estatal:* en el año 2014 la matrícula de estudiantes en universidades de gestión estatal era del 78% mientras que la población estudiantil en instituciones universitarias de gestión privada del 22% (SPU 2014).
- *Principalmente universitario:* en el año 2014 la matrícula de estudiantes de todo el sistema de educación superior se distribuyó en un 69% en instituciones universitarias -estatales y privadas- y un 31% en institutos superiores no universitarios (SPU y DINIECE 2014)
- *Financiado por el Estado:* en el año 2014 la ejecución presupuestaria para el total las instituciones de gestión estatal fue financiada en un 77% por el tesoro nacional, un 15% de recursos propios, un 4% de remanentes de ejercicios anteriores, y un 4% de otras fuentes (SPU 2014).
- *De carácter profesionalista:* la matrícula estudiantil en los últimos años ha mantenido sus proporciones de acuerdo a cada disciplina. Se observa que un 70% de los estudiantes optan por carreras pertenecientes a las ciencias sociales, las humanas y las de la salud; mientras que el 26% opta por las ciencias aplicadas, y sólo el 4% por las básicas (SPU 2014).
- *Masivo:* según datos oficiales, para el año 2001 la Tasa Bruta de Escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino¹⁰ era de un 51%, para el año 2014, dicha tasa alcanzó el 79,8% (SPU, 2014).

En un mismo sentido, Buchbinder y Marquina (2008:30) agregan que “A principios de la década de 1990 el sistema presentaba, en su conjunto, una serie de rasgos particulares, en gran parte como consecuencia de los cambios producidos a partir de 1984. Pero había otras características que expresaban tendencias estructurales que se habían verificado desde su masificación a mediados de la década de 1950, algunas de las cuales eran evaluadas muy negativamente. Un primer problema era el vinculado con las elevadas tasas de deserción. En el año 1992, la relación entre egresados e ingresantes indicaba que cada 100 estudiantes que iniciaban su carrera se graduaban sólo 19. Se calculaba que, en el primer año, los que abandonaban los estudios alcanzaban a un 50% de los ingresantes. El otro elemento característico era la larga duración efectiva de las carreras. Las estadísticas mostraban que los egresados invertían un 60% más del tiempo de duración previsto originalmente para sus carreras. Otro rasgo singular lo constituía la concentración de

¹⁰ Este indicador surge de hacer un cociente entre: la totalidad de estudiantes en educación superior - universidades e institutos, de gestión estatal y privada- y el total de la población del país de edad entre los 20 y 24 años.

la matrícula en un conjunto determinado de áreas disciplinares. Sólo las carreras de Medicina, Contador Público y Abogacía reunían un 25% del total de los estudiantes en 1999”.

A partir de considerar a la educación como un aspecto estratégico para el desarrollo social, y teniendo en cuenta las problemáticas que enfrentan las instituciones de educación superior para lograr buenos estándares de acceso permanencia y graduación, es que surge la necesidad de abordar esta problemática que tiene directa e indirectamente un fuerte impacto en nuestro orden social.

En la próxima sección, se describe el estado del arte referido a la temática del rezago y abandono estudiantil, presentando los hallazgos de los principales autores que han estudiado la problemática.

2.3. Estado del arte de los factores que inciden en el fenómeno del abandono en educación superior

2.3.1. Aproximaciones teóricas

En la literatura especializada a nivel internacional se encuentran investigaciones que contribuyen al entendimiento del fenómeno del abandono. Uno de los principales teóricos de la sociología sobre este tema, Vicent Tinto, desarrolló el *modelo de integración estudiantil*, el cual plantea que el compromiso del estudiante con su carrera depende de su integración académica y social a la institución, para lo cual la cantidad y calidad de las interacciones del estudiante con la organización son determinantes para su persistencia (Tinto, 1975). En el abandono inciden directa e indirectamente factores individuales del estudiante y de su ambiente (Tinto, 1993). Asimismo, Bean (1980), desarrolló el *modelo de desgaste estudiantil* el cual asocia la decisión de permanecer del estudiante a factores ajenos a la institución -antecedentes académicos, procedencia social, y características psicológicas-.

Por otra parte, Bourdieu (1990) desarrolló un enfoque que considera como factores de éxito escolar al *capital cultural* y al *capital social* del estudiante y su familia. Según este autor, podemos abordar las problemáticas referidas al acceso y la permanencia en el sistema educativo desde la perspectiva del análisis de las estructuras subjetivas -*habitus*-, y de las estructura objetivas -campo- planteados por diferentes agentes e instituciones pertenecientes al campo educativo en cual se ponen en juego distintos capitales -cultural y social-. El concepto de *habitus* es definido como “una estructura que opera como matriz o principio generador de prácticas - percepciones, apreciaciones, acciones- es decir una estructura estructurante con poder causal. Además una estructura que es resultado de ciertas determinaciones, o sea, una estructura estructurada” (Bourdieu y Wacquant citado por Ezcurra, 2011: 54). En cuanto al *capital social*, Bourdieu (1990) plantea que es el agregado de los recursos reales o potenciales ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de reconocimiento mutuo.

El conjunto de relaciones que tiene lugar en el campo genera a través de los años un *habitus* dominante en relación al *capital cultural* (Bourdieu y Wacquant, 2005). Este último concepto remite a: habilidades cognitivas y hábitos académicos críticos, relacionadas a técnicas de trabajo intelectual, como tomar apuntes en clase, preparar exámenes, efectuar búsquedas documentales, crear índices, leer cuadros estadísticos, etc. Un saber que sigue patrones de clase, que usualmente no es objeto de enseñanza y abre una *brecha entre capital cultural esperado y real*, generando lo que

se denomina un alumno esperado (Berger, 2000). Las relaciones entre el capital cultural y el *habitus* dominante se enmarcan en el concepto de *campo*, el cual se define “como un sistema de relaciones objetivas entre posiciones que a su turno son definidas por los puestos ocupados en la distribución de capital económico y cultural. Pensar en términos de campo es pensar relacionamente, lo real es lo relacional, lo que existe en el mundo social son las relaciones”. (Bourdieu y Wacquant, 2005:149-150).

Desde otra óptica, una de las formas de estructuración de un campo, y por ende las relaciones que en él suceden, es mediante la utilización de dispositivos, entendiéndolos bajo la óptica foucaultiana, en la que se lo define como un conjunto heterogéneo compuesto por normas, procedimientos, definiciones, discursos, y por tanto instituciones. El dispositivo está inscrito en el juego de poder existente entre los participantes, pero a su vez se encuentra ligado a los límites del saber, que le dan nacimiento pero, ante todo, lo condicionan (Fanlo, 2011). A partir del análisis de las relaciones a lo interno del campo educativo es posible observar los dispositivos -para el caso pedagógicos- mediante los cuales se reproduce socialmente el capital cultural.

El acceso y la permanencia en el sistema universitario por parte de las diferentes jerarquías sociales, se explica mayormente a través del proceso de reproducción mencionado. Sin embargo, éste se enmarca en uno más amplio y hay que considerarlo como una de varias dimensiones que constituyen históricamente las realidades educativas. Según Rockwell (1986:12) “la reproducción y transformación de relaciones sociales, el control y la apropiación de instituciones, la generación, conservación o destrucción de conocimientos, la socialización o individuación de la vida social” son algunos de los procesos que es posible identificar en la escuela.

Cervini (2002:454) ejemplifica cómo operan las categorías mencionadas “El capital cultural socialmente más valorado -dominante- es más probable que aparezca entre los núcleos de mayor nivel socioeconómico, al mismo tiempo la escuela tiende a valorar precisamente ese capital. Entonces el niño de un origen social alto tiene mayor probabilidad de éxito [escolar] porque posee cierto capital cultural heredado de sus padres y valorado por la escuela, que le ayuda a dominar el currículo escolar, a diferencia del procedente de familia con menor estatus social. El capital cultural juega, entonces, un papel de factor intermediario entre el origen social del alumno y su aprendizaje”.

Si ponemos el foco en los factores organizacionales que afectan el abandono estudiantil, podemos analizar el comportamiento y las *prácticas organizacionales* que

se vinculan con el fenómeno, en este sentido Reay et al. (2001) aplicó el concepto de *habitus* mencionado al análisis organizacional. El *habitus* institucional es un concepto dinámico, que se define a lo largo del tiempo, tarda más en modificarse dada su naturaleza colectiva, y está condicionado por un presente que involucra a grupos de individuos participantes en las organizaciones. Según McDonough (1996), el *habitus* institucional es un núcleo complejo donde interactúan valores y prácticas organizacionales desde el cual surgen las experiencias cotidianas que se viven en la institución. En consecuencia, el análisis de las prácticas organizacionales de una institución permite caracterizar su *habitus*. Un *habitus* institucional inclusivo sería aquel que contemple prácticas organizacionales que integren en lo cotidiano a grupos de estudiantes de diversa procedencia -cultural, social, económica, étnica, sexual, etc.- En estas organizaciones sus miembros percibirán un mayor respeto de sus propias prácticas, mejores condiciones de interacción y eventualmente mayores niveles de retención durante sus estudios (Thomas, 2002).

Las prácticas organizacionales son determinantes para la experiencia académica y social que viven los estudiantes. En la experiencia académica intervienen las actitudes del personal académico y de apoyo, y su predisposición en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Los estudiantes que más interactúan con los docentes se integran fácilmente a la organización favoreciendo su permanencia (Thomas, 2002). A su vez, los estudiantes que más interactúan con los docentes en general son los que gozan de mejores condiciones previas -sociales, culturales, académicas- reafirmando así su posición ventajosa respecto de aquellos en desventaja (Mook, 2002). En cuanto a la experiencia social, son importantes las prácticas organizacionales que tienden a resguardar/aumentar el capital social de los estudiantes, entre ellas: generar espacios de convivencia, prestar servicios sociales adecuados -bibliotecas, comedores, actividades deportivas, etc.- y fomentar la enseñanza colaborativa a través de talleres de aprendizaje. Los estudiantes que desarrollan su capital social incrementan su capacidad de superar problemas internos y externos durante sus estudios. En general, las prácticas organizacionales que estimulan un ambiente colaborativo y que promueven la noción de comunidad, generan un *habitus* más inclusivo que las instituciones que individualizan y tornan competitivo el proceso de enseñanza (Thomas 2002).

2.3.2. Abordajes empíricos

En nuestro país, las investigaciones empíricas indican, que los principales factores individuales que inciden en el abandono y el rendimiento de los estudiantes

son: (i) el género (ii) el nivel educativo de los padres (iii) la actividad laboral y su carga horaria (iv) la formación académica previa (vi) el tipo de colegio del cual proviene (vii) la edad de los estudiantes (viii) el lapso entre la finalización de la escuela media y la universidad (ix) el lugar de residencia (x) el nivel socioeconómico (xi) la forma de financiamiento de los estudios (Amago 2008, Antoni 2007, Berges 2007, Cámara 2014, Carella 2009, Cerro 2007, Chudnovsky 2003, Fazio, 2004, García de Fanelli 2014, Jaime 2004).

Respecto a los factores organizacionales, la producción científica sobre ellos es escasa y referida a distintos niveles de análisis (García de Fanelli, 2014). Los principales hallazgos de la literatura nacional son: (i) una buena performance en curso de admisión se asocia a un mejor rendimiento posterior y menor abandono (ii) hay investigaciones que detectaron un efecto diferencial sobre el rendimiento de los estudiantes luego de reformar el diseño curricular (iii) dentro de los que abandonan predominan aquellos que desconocen su plan de estudio (iv) finalmente la indefinición vocacional ha sido asociada al bajo rendimiento y abandono (Cámara 2014, Chudnovsky 2003, Jaime 2004, Paz 2011, Porto 2007).

Un estudio que sintetiza los factores antes señalados, es el que propone Ezcurra (2011). Esta autora atribuye el problema de las altas tasas de deserción a la actividad de enseñanza propiamente dicha, a la existencia o no de brechas de capital cultural en el punto de partida -diferencias entre el alumno real y el esperado en primer año-. Estas brechas, resultan de un conjunto de componentes desigualmente distribuidos producto de las diferentes posiciones sociales de los estudiantes y sus grupos de pertenencia. Dichos componentes del *capital cultural* son: las habilidades y hábitos académicos y la imagen de sí mismos y su validación académica.

El primer componente, se refiere a: (i) las habilidades de saber estudiar y saber aprender, (ii) la calidad del esfuerzo empeñado y la cantidad de dedicación al estudio, (iii) la capacidad del automonitoreo de su rol como alumno -saber si aprendió o no- y de la retroalimentación que le puedan propiciar los docentes -fundamentalmente con anterioridad a la situación de examen- y, (iv) la evaluación y aprendizaje del oficio de estudiante -aprender a ser evaluado-. Por su parte, el segundo componente se relaciona con las expectativas que los estudiantes tienen sobre su futuro, la confianza en sí mismos, el temor al fracaso, y por ende su vulnerabilidad frente a eventuales *experiencias invalidantes*. Finalmente, el capital cultural esperado tiene un importante poder causal en el fenómeno del abandono, este se refiere al sistema institucional de expectativas que se configuran en las organizaciones educativas y que estructuran las demandas académicas dominantes. Dichas configuraciones, presuponen

determinados saberes en el estudiante, con lo cual se genera un proceso de *exclusión por desconocimiento* (Ezcurra, 2011).

Similarmente, Casco (2007) plantea que los fracasos en la universidad se relacionan a la inadecuación entre las exigencias de la cultura universitaria y los hábitos de quienes aspiran a ser recibidos como miembros. En este sentido, el proceso de inducción a la organización se da cuando el ingresante adopta la cultura universitaria, y va conformando una nueva identidad. Naturalmente, este proceso es conflictivo debido a que implica sacrificar ciertos rasgos de su propia cultura, en otros términos, romper con un estado previo.

Las investigaciones referidas al caso de estudio

Se relevaron y analizaron un conjunto de artículos científicos referidos al caso de la UNMDP¹¹. A partir de ello, se constató que no existen investigaciones publicadas sobre la problemática del rezago y el abandono estudiantil que analicen a la universidad en su conjunto. Sin embargo, se detectaron una serie de trabajos que indagan en el comportamiento de los estudiantes a nivel de unidades académicas y carreras. Seguidamente se citan los principales resultados.

En un estudio exploratorio sobre las políticas de acceso y permanencia en carreras pertenecientes a las ciencias básicas de las Universidades de Mar del Plata, La Plata, Tucumán y Misiones; se relevó la existencia de una tendencia en las universidades que indicaría que las instituciones de educación superior se empiezan a responsabilizar por ciertas falencias que evidencian los estudiantes provenientes del ciclo medio. Esto se observa en la proliferación de modalidades de ingreso más flexibles, con múltiples opciones de cursado, y en general más accesibles para el estudiante que aspira a ingresar. Según las autoras, esto se da en un contexto de deterioro en el tiempo de adaptación de los estudiantes a la vida universitaria, principalmente vinculado a la carencia de habilidades discursivas, de pensamiento abstracto, y ausencia de hábitos de estudio. Adicionalmente, plantean que estas falencias suelen corregirse durante el cursado de la carrera, pero esto conlleva problemas de repitencia y rezago estudiantil (Quiroga y Civit, 2004).

García, Gonzalez y Zanfrillo (2010) realizaron un análisis longitudinal que describe el progreso de las cohortes 2003, 2004 y 2005 de los estudiantes de ingeniería industrial de la Facultad de Ingeniería de la UNMDP. Dicho análisis indica que la carrera mencionada es la que cuenta con los mayores niveles de retención

¹¹El relevamiento bibliográfico fue realizado por el Centro de Documentación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP el 30/05/2016

estudiantil de la facultad, pese a eso, no lograron precisar las razones de este comportamiento. En otra investigación, los mismos autores identificaron que la mitad de los estudiantes de la carrera de ingeniería industrial trabajan, y que ingresan al mercado laboral durante el ciclo superior de la carrera -la mayoría de ellos con más de 24 años de edad-. Adicionalmente, señalan que en el ciclo básico los estudiantes manifiestan inconvenientes con el diseño curricular, puntualmente algunas materias que les resultan muy exigentes. Por el contrario, en el ciclo superior los estudiantes son más autocríticos y tienden a responsabilizarse por los inconvenientes en el avance de la carrera (García et al., 2011).

Otro trabajo referido también a la Facultad de Ingeniería, indagó sobre la implementación del sistema de asesorías para estudiantes de primer año. Este dispositivo pedagógico se puso en funcionamiento en el año 2008, y tuvo como destinatarios a los ingresantes de todas las carreras de dicho año. Los resultados obtenidos en relación al desempeño académico del primer cuatrimestre fueron: el 15% de los estudiantes abandonó, el 60% se rezagó, los restantes aprobaron las materias previstas. En relación a las dificultades que tuvieron que enfrentar, los estudiantes señalaron que: les fue desmotivante y desconcertante obtener como calificación un cero en su primer examen, se les acumulaban parciales y recuperatorios en una misma semana, eran muy lentos y engorrosos los trámites administrativos -solicitud de becas, inscripción a finales, obtención de libreta-, no pudieron hacer uso del espacio de la biblioteca -estuvo cerrada aproximadamente tres meses por paro del personal universitario-, les resultaba difícil implementar metodologías y técnicas de estudio, y por último, señalaron la escasa predisposición de los docentes asesores para responder a sus requerimientos (Morro, Pirro y Viau, 2009).

Codagnone y Gonzalez (2010) también analizaron la implementación del sistema de asesorías en la Facultad de Ingeniería, e incluyeron en su estudio otros dispositivos como los talleres optativos de prácticas matemáticas, y la articulación con escuelas técnicas de Mar del Plata. En relación a las asesorías, se hace una descripción de las diferentes adaptaciones que fue experimentando el dispositivo, principalmente en relación a poder sistematizar la tarea de relevamiento de las problemáticas de los estudiantes, el seguimiento estadístico de su desempeño, y la preparación de los asesores para que puedan cumplir con las demandas de los estudiantes. Sobre el desempeño académico de los estudiantes, observó que el principal problema que enfrentaron los ingresantes fue lograr autorregular sus actividades y llevar adelante un proceso de aprendizaje autónomo. Respecto al taller sobre prácticas matemáticas, los estudiantes que participaron -pese a ser pocos-

mayoritariamente aprobaron luego la materia correspondiente que prevé el plan de estudios. Sobre la articulación con la escuela media se relata lo fructífero que fue compartir espacios con docentes del nivel medio, lo cual contribuyó con la revisión de los contenidos del curso de ingreso.

Por otra parte, se relevaron diversas publicaciones que consideran como caso de estudio a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. En este sentido, Arana y Bianculli encontraron que los estudiantes de primer año¹² de la carrera licenciatura en turismo que trabajaban obtenían un mejor rendimiento académico -en cantidad de materias acreditadas- respecto de los que no lo hacían (2005). En una publicación posterior, estas autoras describen la experiencia de implementar un sistema de acompañamiento tutorial en dicha unidad académica. Al respecto, indicaron que -pese al interés inicial de los ingresantes por contar con un tutor que los guíe durante su primer año- iniciado el ciclo lectivo, la asistencia de los estudiantes a los encuentros tutoriales fue mínima, dificultando el cumplimiento de los objetivos del programa (Arana y Bianculli, 2008).

Colaiani y Zaballa realizaron un análisis de los estudiantes que lentifican sus estudios sobre el final de la carrera, y detectaron un importante número de casos que - luego de aprobar todas las materias del plan de estudios- no se recibían por adeudar el trabajo final. Identificaron que estos estudiantes carecían de la motivación para afrontar el último requisito del diseño curricular, y a su vez, que su realidad laboral condicionaba sus posibilidades de volver a retomar la facultad. Concluyeron que realizar talleres de apoyo y acompañamiento para el cumplimiento de este requisito contribuye a que los estudiantes renueven su motivación y se inserten en la facultad nuevamente. Promover políticas académicas activas¹³ para estos casos, contribuye directamente en la mejora de los indicadores de graduación (2010).

En otros artículos se analizaron aspectos vinculados a la realidad socioeconómica de los estudiantes y sus hogares. En uno de ellos, se realizó una comparación entre el *nivel de escolaridad* de los jefes de hogar de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, y de la población del Partido de General Pueyrredón. Se observó que los estudiantes que ingresan a la facultad provienen mayoritariamente de hogares con un capital cultural alto -estudios superiores incompletos y completos-, pese a no ser el grupo poblacional más

¹²La selección de estudiantes entrevistados no fue hecha en base a un muestreo estadístico que pueda considerarse representativo de los estudiantes de la carrera.

¹³Véase, identificar estudiantes en riesgo, analizar su situación y proponer acciones institucionales concretas que les permitan resolver su situación y graduarse.

importante en el distrito (Hammond, Carrozza y Gonzalez Carella, 2012). En una publicación posterior, se clasificó a la población del Partido de General Pueyrredón según *grupos de ocupación* y se analizó su participación en la matrícula de la facultad. Esto permitió detectar que los grupos que mayor representación tienen en la unidad académica son aquellos que se corresponden con un *estatus medio, y medio alto*¹⁴ (Hammond, et al., 2014).

Desde otra perspectiva, Arana, Foutel y Bianculli (2011) asociaron el fenómeno del abandono con los cambios que los jóvenes experimentan en la transición entre la adolescencia y la juventud. Principalmente en cuanto a las formas de sociabilización - impacto de internet y los medios de comunicación-, y a los cambios en la estructura de valores de los estudiantes -individualismo y postmaterialismo-.

González Carella (2013) plantea que en la mayoría de las investigaciones que abordan la temática de la permanencia estudiantil, se adopta el concepto de estudiante receptivo y pasivo. A partir de esto, señala que efectivamente en el desarrollo académico de los estudiantes inciden *factores epistémicos* -los cuales han sido largamente estudiados a través de las diversas disciplinas que lo consideran su objeto de estudio-; pero a su vez inciden otro conjunto de elementos, los cuales se denominan *factores no epistémicos* -tales como las creencias, las representaciones, la familia, sus proyectos de vida, y sus actividades extracurriculares-. Es este conjunto de factores los que se reflejan en la actividad académica, e influyen en la continuidad de los estudiantes universitarios.

¹⁴En general se trata de hogares cuyos jefes de hogar cuentan con un nivel educativo superior incompleto o completo, y se desempeñan como "profesionales universitarios" "productores independientes de bienes y servicios" "jefe, supervisor o capataz" y "vendedores".

2.4. Enfoque elegido para el abordaje del objeto de investigación

Como se desprende de la sección anterior, existe una importante evidencia de investigación que da cuenta de la diversidad de variables que influyen en la problemática que interesa analizar. En este sentido, resulta oportuno definir el enfoque que se utilizará en esta investigación para analizar el comportamiento de los estudiantes.

García Fanelli (2014) identifica el predominio de dos enfoques que comúnmente se utilizan para el abordaje del abandono y el rendimiento estudiantil. El *enfoque económico*, el cual se vale del modelo de la función de producción educativa. Estas investigaciones se centran en la actividad de enseñanza y consideran como productos de esta actividad, la cantidad de materias aprobadas, las calificaciones promedio o la cantidad de estudiantes que se gradúan. La principal limitación de este enfoque, es la ausencia de una teoría sociológica que permita asociar los factores que inciden en el problema con el comportamiento de los estudiantes. La otra perspectiva predominante en la literatura es el denominado *enfoque sociológico*, estos trabajos emplean con frecuencia el *modelo de integración* formulado por Vincent Tinto y el *reproductivista* de Pierre Bourdieu. Estas investigaciones también suelen tener algunas limitaciones, y en general emplean técnicas cualitativas y estadísticas descriptivas. Una de las conclusiones de esta autora es que “en nuestro país la producción científica muestra un avance importante dentro del campo de la economía de la educación, pero un escaso desarrollo aún en el plano de la sociología y del análisis organizacional” (García Fanelli, 2014:14).

En este sentido, con el propósito de poder realizar un aporte a la comprensión de las características específicas que adopta el fenómeno del rezago y abandono estudiantil en la UNMDP; es que se adopta un *enfoque sociológico* para el abordaje del objeto de investigación, haciendo especial énfasis en la dimensión organizacional del problema.

Por último, con el propósito de profundizar en las distintas dimensiones del problema de investigación, el trabajo articula el enfoque antes citado con la noción de grupos vulnerables o *vulnerabilidad*. Este concepto se define como “el conjunto de características no idiosincráticas que generan debilidad, desventaja o problemas para el desempeño y la movilidad social de los actores -sean estas personas, hogares o comunidades- y que actúan como frenos u obstáculos para la adaptación de los actores a los cambiantes escenarios sociales” (Rodríguez, 2001:18).

2.5. El abandono, un problema cuyo significado se disputa en las organizaciones

Asumir que la permanencia de los estudiantes en la universidad un fenómeno que se relaciona con la organización, requiere utilizar categorías analíticas que permitan analizar la problemática desde esta perspectiva. En este sentido, Gusfield (2014) señala que los problemas sociales pueden ser tanto públicos como privados, los primeros son los que adquieren relevancia en la agenda colectiva y son sometidos a juicios morales, acciones estatales y políticas públicas; y los privados permanecen en la esfera de lo individual.

Este autor señala que “la estructura de los problemas públicos es un área de conflicto en la que un conjunto de grupos e instituciones, que a menudo incluye dependencias del gobierno, que compiten por *la propiedad* de esos problemas o bien por desentenderse de ellos, por la aceptación de las *teorías causales* y por la *atribución de la responsabilidad*. En esa instancia el conocimiento y la política entran en contacto. El conocimiento es una parte del proceso, aporta una manera de ver los problemas que congenia o entra en contradicción con las distintas maneras en que se establece la responsabilidad política. Puede surgir de instituciones religiosas, de la ciencia, del folclore. Cualquiera sea su origen, la apelación al fundamento en los hechos tiene implicaciones para las soluciones prácticas a los problemas públicos” (Gusfield, 2014:83)

En un mismo sentido, Muller (2010) plantea que las políticas públicas emergen de las interacciones entre diversos grupos -actores sociales, movimientos, funcionarios e instituciones-. El protagonismo de los distintos actores involucrados torna relevante el análisis cognitivo de las políticas públicas. Para dicho análisis, el autor emplea el concepto de *referencial*, el cual es la “imagen de la realidad social construida, a través del prisma de relaciones de hegemonía sectoriales y globales” y que resulta el objeto de la política (Jobert y Muller, 1987; citado por Surel, 2008, 42). A partir de esto, resulta importante analizar los actores que construyen el referencial para las políticas públicas. “Alrededor de una política pública existe la constitución de un sistema de actores jerarquizado, donde los mediadores tienen la parte más influyente en razón de su apego común al referencial (Surel, 2008, 43). Para estos autores, los mediadores son importantes en el proceso donde se codifican y decodifican los referenciales, en ellos convergen los referentes globales y los sectoriales. En relación al caso de estudio, los mediadores son los responsables de la gestión universitaria, los cuales tienen la tarea de sintetizar los diferentes referenciales y vehicularlos en programas

de acción concretos.

Desde esta perspectiva, la propiedad del problema del abandono estudiantil, su carácter público o privado, y la imposición de una teoría que lo explique; surgen de un proceso histórico de lucha entre grupos de poder que se disputan su significado y se asignan responsabilidades políticas. Las características de las políticas de mejora dependerán de la conceptualización que se haga del problema, de los objetivos que los grupos de poder que operen en el plano organizacional tengan, y de la capacidad de los actores para sostener la problemática en la agenda colectiva.

De acuerdo a lo visto hasta aquí, de las relaciones de poder en una red de actores es que surgen determinados problemas y se vuelven parte de la agenda colectiva. En este proceso, hay sujetos que por diversas circunstancias logran hacer visible un problema que originalmente se encontraba subsumido a las preocupaciones de un sector o individuo. De los actores involucrados surgen las teorías causales que pretenden explicar cierta situación problemática, o en otros términos, emerge un referencial que reconoce dicha situación y da sentido a las correspondientes políticas públicas que se diseñan como respuesta. Tanto los actores, como las conceptualizaciones que emplean en el diseño de políticas; dependen de los diferentes contextos que atraviesan las organizaciones y la reconfiguración de las relaciones de fuerza que se dan en su interior.

2.6. La estructura del problema del abandono

Entonces, ¿quién define qué política de mejora llevar adelante para resolver un problema público?

El problema del rezago y abandono estudiantil, o desde el punto de vista organizacional, las ineficiencias en la graduación; conforman una temática que a lo largo de los últimos años ha ido mutando. Se trata de una problemática que adquiere relevancia social conforme se acelera el proceso de masificación universitaria, y se hace evidente el hecho de que una importante cantidad de estudiantes no cumplen con el propósito de culminar sus carreras. Conforme el tema adquiere visibilidad, se instalan diferentes explicaciones del fenómeno, que atribuyen las causas a factores individuales -características del estudiante- a cuestiones más generales y sistémicas -desigualdades materiales y simbólicas- y finalmente se complejiza su diagnóstico, incorporando a la problemática la dimensión institucional.

Las transformaciones en la estructura de la problemática -voces autorizadas, teorías dominantes, responsables políticos- impacta en diferentes niveles del sistema

educativo: en el plano general cuando la sociedad en su conjunto discute la temática - por ejemplo cuando se publican las estadísticas de la SPU y surgen análisis que adquieren relevancia nacional-; y a un nivel particular, como puede ser una universidad, una unidad académica, departamento o cátedra. En todos los niveles la dinámica es similar, emergen actores que intentan explicar el fenómeno -a veces sin un sustento científico- atribuyen responsabilidades, a partir de lo cual se institucionalizan diagnósticos -leyes, ordenanzas, y declaraciones de las autoridades- y eventualmente vías de acción para atenuar las consecuencias de la problemática.

Al respecto, resulta ilustrativa la crítica que realiza Ezcurra (2011) a lo que ella denomina *innovaciones periféricas*. Genéricamente se refiere a las acciones que surgen de una óptica causal prevalente -teoría dominante- la cual entiende al fracaso académico como un problema principalmente de los alumnos considerados en riesgo. Este enfoque del problema, se corresponde con acciones institucionales que se restringen a la tarea de acompañamiento u orientación. De esta manera, no se problematiza lo que sucede en los cursos regulares, las responsabilidades de docentes y gestores, en definitiva se omiten las responsabilidades organizacionales en el problema.

Interesa destacar entonces el aspecto inherentemente político del tema, ya que los posicionamientos de los diferentes actores organizacionales se encuentran mediados por intereses de diversas características. En las universidades de gestión estatal suele ser un tema de controversia por ejemplo dentro del cuerpo de profesores de primer año, los cuales suelen atribuir a los estudiantes y su formación previa las razones del rezago y abandono. Por el contrario, los actores estudiantiles tienden a atribuir la responsabilidad al cuerpo docente. Cada cual a su vez, demanda a las autoridades universitarias que asuman un posicionamiento -si es que logran poner en agenda la problemática- los cuales también se encuentran condicionados por los valores que representan como coalición de gobierno, el tipo de correlación de fuerzas que les da sustento a sus respectivos proyectos políticos, y la factibilidad de proponer mejoras.

En este trabajo se pone énfasis en encontrar los aspectos del problema atendibles desde el punto de vista organizacional. Se parte de la idea de Tinto (1989:1) “existe una gran variedad de comportamientos denominados con el rótulo común de deserción; mas no debe definirse con este término a todos los abandonos de estudios, ni todos los abandonos merecen intervenciones institucionales”. Este autor hace la distinción entre deserción voluntaria y exclusión académica, siendo esta última conducta la que merecería especial atención desde el plano organizacional. En

este sentido, el abandono por exclusión -para el caso no voluntario- refiere a “los alumnos cuyas metas son compatibles con las de la institución [...] que encuentran dificultades para satisfacer las exigencias académicas o tienen problemas para establecer contactos e integrarse en los ambientes intelectual y social de la comunidad universitaria” (1989:11). Otros asocian el abandono voluntario a la decepción que sufren los estudiantes cuando toman contacto con la carrera, y deciden dejarla; y al abandono forzado cuando se produce por razones académicas (Selame, 1994 y Álvarez, 1997; citado por Rojas, 2009, 84). Por último, están los que consideran este comportamiento en forma más restringida aún, y asocian el abandono involuntario al incumplimiento de procedimientos administrativos o a la violación de reglamentaciones (Cabrera, Bethencourt, Pérez & Afonso, 2006)

Finalmente, las categorías planteadas en esta sección son herramientas conceptuales para comprender las circunstancias en las cuales las organizaciones adoptan determinados referenciales, y resignifican sus prácticas organizacionales. Ambos aspectos del problema, serán analizados en el último capítulo de esta tesis.

Capítulo 3 - ANÁLISIS DE CASO: La Universidad Nacional de Mar del Plata

Este capítulo se estructura en cinco secciones, en la primera se describen las principales tendencias de cambio que el sistema universitario nacional ha evidenciado en la última década, de manera que pueda contextualizarse el análisis de caso y enriquecer la discusión que se presenta en el último capítulo. Seguidamente se realiza una descripción del caso de estudio, de forma que el lector pueda familiarizarse con las particularidades que presenta la región en la cual se ubica la UNMDP y otras universidades nacionales que también se analizan.

En las siguientes secciones se abordan los objetivos planteados en el apartado metodológico. En primera instancia, se identifican los factores que inciden en la continuidad académica de los estudiantes. A partir de esto, se caracterizan los distintos comportamientos que evidenciaron los estudiantes entrevistados, con el objetivo de poder proponer prácticas organizacionales orientadas a las situaciones de mayor relevancia. Luego se plasman los resultados del análisis estadístico realizado sobre la matrícula de la universidad, el propósito es describir el alcance del problema del rezago y abandono estudiantil en las distintas unidades académicas y carreras de la UNMDP.

Por último se integran las estrategias investigativas, repasando los principales factores que afectan el acceso, la permanencia y graduación estudiantil en la UNMDP y señalando las unidades académicas y carreras en las cuales resulta prioritario implementar prácticas organizacionales. Respecto a la información utilizada para este capítulo, el lector puede consultar los distintos anexos al final del trabajo.

3.1. Principales tendencias de cambio del sistema universitario nacional

Anteriormente se ha citado evidencia suficiente que indica que el problema del rezago y el abandono educativo es un fenómeno global y estructural, en este sentido, antes de indagar sobre las particularidades del caso de la UNMDP, se describen las principales tendencias de cambio que evidencia el sistema universitario nacional en relación al comportamiento de la matrícula estudiantil.

En esta sección interesa dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cómo se comportó la matrícula de estudiantes universitarios a nivel nacional durante el periodo 2004 a 2014?

A partir de la información estadística que se resume al final de este trabajo, se pueden observar las siguientes tendencias:

- *Crecimiento de la cantidad de estudiantes en instituciones universitarias nacionales.*

En una primera aproximación al tema, podemos decir que el conjunto de estudiantes en instituciones universitarias del país -estatales y privadas- se incrementó en el periodo analizado. Da cuenta de este fenómeno, el crecimiento anual de la matrícula de estudiantes de pregrado y grado que registró una tasa interanual promedio del 2.11%, lo que equivale a que en una década la matrícula estudiantil alcanzó una suba acumulada del 21%.

- *El crecimiento de la población estudiantil a nivel nacional fue proporcionalmente mayor en universidades de gestión privada.*

Siguiendo con el razonamiento anterior, mientras que la matrícula de las universidades estatales tuvo una tasa de incremento interanual promedio del 1.32%, las universidades de gestión privada crecieron al 5.90% anual promedio. Esto implicó, que la participación de las universidades privadas en la matrícula total de estudiantes universitarios se alterara, pasando de una relación de 15% privada y 85% estatal en el año 2004, a un 22% privada y 78% estatal para el año 2014.

Si se analiza detenidamente el sector privado, observamos que el incremento de la matrícula se debió a que todas sus instituciones -salvo dos casos- han aumentado su matrícula en la última década. Las universidades que más han crecido son: la Empresarial del Siglo XXI -que ofrece educación a distancia e incrementó en

casi un 1400%¹⁵ su matrícula- el ISALUD, la Cuenca del Plata, la UCEMA, la FAVALORO, la Gastón Dachary, la Maimónides, la FASTA, la Universidad de las Ciencias Empresariales y Sociales, la de la Marina Mercante, las Católicas de La Plata y Cuyo, la Argentina de la Empresa, la Universidad de Cine, CAECE, entre otras.

➤ *El crecimiento del sector privado por sobre el estatal tiende a profundizarse.*

La evolución de los ingresantes -o nuevos inscriptos- en las instituciones universitarias de gestión privada permite inferir que la tendencia anterior se acentuaría. El nivel de ingresantes en universidades de gestión estatal fue decreciente entre el año 2004 y el año 2008, y luego se recuperó durante el periodo 2009-2014¹⁶; por su parte, el nivel de ingresantes de las universidades de gestión privada mantuvo un ritmo de crecimiento anual sostenido que condujo a que en diez años el nivel de ingresantes en el sector privado casi se duplique.

Visto desde otra óptica, lo que ha sucedido en el periodo analizado es el relativo estancamiento de la matrícula de estudiantes de las instituciones universitarias de gestión estatal. Para comprobar esto, basta con comparar las tasas de crecimiento de los nuevos inscriptos durante las décadas de los '90 y '00. En este sentido, de acuerdo a las estadísticas de la SPU, mientras que en el periodo 1990-2000 la tasa promedio de crecimiento anual de nuevos inscriptos en universidades estatales fue del 5,3% y en las privadas del 1,7%; en el periodo 2003 a 2013, los nuevos inscriptos crecieron a una tasa del 0,3% y 5,5% respectivamente -el ritmo de crecimiento de ambos sectores se invirtió en los últimos 20 años-

➤ *El número de instituciones universitarias ha crecido considerablemente.*

Además del comportamiento de la población estudiantil resulta relevante hacer mención al fenómeno de creación de universidades nacionales que ha vivido nuestro país en el último tiempo. En el año 2004 la cantidad de instituciones universitarias era de 45 estatales y 55 privadas, para el año 2014 la cantidad de instituciones se incrementó en un 22%, creándose/reconociéndose doce instituciones de gestión estatal y ocho privadas. No obstante, la creación de la mayoría de las instituciones -

¹⁵Según la SPU esta institución en el 2005 matriculó 3.879 estudiantes mientras que en el 2014 alcanzo una matrícula de 57.267 estudiantes

¹⁶ Fundamentalmente, entre los años 2008 y 2010 crece el nivel de ingreso de la mayoría de las universidades nacionales de gestión estatal, no obstante, el crecimiento absoluto de la cantidad de ingresantes se explica principalmente por el incremento de los nuevos inscriptos de las universidades de Buenos Aires, Córdoba, La Plata y la Tecnológica Nacional.

sobre todo estatales- se produjo en la última mitad del periodo analizado, y por lo menos hasta el año 2014, sus matrículas no han alcanzado niveles significativos.

Finalmente, una cuestión que se menciona pero no desarrolla ya que excede las pretensiones de esta investigación, es el análisis de los criterios de creación de estas universidades y su eventual impacto futuro en las tendencias descriptas. En este sentido, si se observa la distribución geográfica de las instituciones creadas puede decirse que: el sector estatal ha promovido la creación de instituciones universitarias con un criterio principalmente federal -pretendiendo evitar la migración de estudiantes a universidades estatales tradicionales- por el contrario, el sector privado se ha expandido con un criterio diferente, promoviendo la localización de sus instituciones en los grandes centros urbanos del país.

- *Los niveles de no reinscripción en instituciones universitarias de gestión estatal son similares a las de gestión privada.*

Una forma de aproximarse estadísticamente al fenómeno del abandono es determinando la proporción de estudiantes que no se reinscriben interanualmente. En este sentido, la tasa de no reinscripción promedio del periodo 2004 a 2014 para el conjunto del sistema universitario nacional fue del 16%. Cuando se calcula este indicador anualmente, se observa que en la década analizada los niveles de no reinscripción se han mantenido relativamente constantes, evidenciando los mismos niveles según se trate de instituciones de gestión estatal o privada, y de universidades o institutos universitarios.

Las universidades de gestión privada que presentan mayores niveles de no reinscripción anual son: la Universidad SXXI, la Argentina de Negocios, la Blass Pascal, entre otras. Por su parte, las de gestión estatal con mayores índices de no reinscripción son: la Universidad de la Patagonia Austral, Arturo Jauretche, Chaco Austral, Tres de Febrero, entre otras; la UNMDP se encuentra dentro de los valores promedios del sistema -16%-

- *Las universidades privadas gradúan en promedio un mayor porcentaje de los estudiantes que reciben en comparación con las universidades estatales.*

Si se analiza en términos absolutos las cantidades de estudiantes que se gradúan del sistema universitario, claramente el sector estatal es el más importante. No obstante, es interesante analizar la relación entre los estudiantes que ingresan a cada tipo de institución y los que efectivamente logran egresar. En este sentido, si hacemos un cociente entre el total de egresados y el total de nuevos inscriptos del

periodo 2004-2014, observamos que la tasa de graduación acumulada que presenta el sector estatal alcanza un 23% -por cada 100 nuevos inscriptos se graduaron 23 estudiantes- mientras que en el sector privado este mismo indicador alcanzó el 31%.

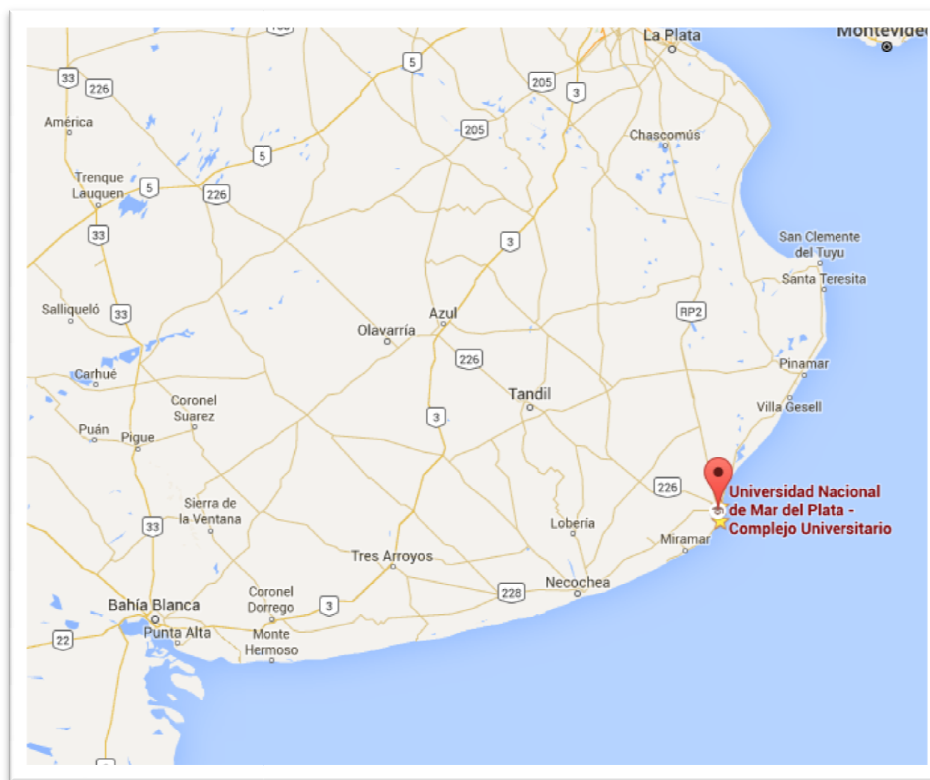
Las universidades de gestión privada que presentan menores niveles de graduación son: la Universidad SXXI, la Escuela Universitaria de Teología, la Gastón Dachary, la de Cine, la Católica de Salta, entre otras. Por su parte, las de gestión estatal con menores índices de graduación son: la Universidad de la Patagonia Austral, la del Noreste de la PBA, Jujuy, Tres de Febrero, el IUNA, la Universidad de Chilecito, entre otras; la UNMDP se ubica dentro de los valores promedios del sistema -24%-

Sobre esto último, cabe señalar que hay que ser cuidadosos a la hora de interpretar estos indicadores ya que como se ha señalado en el apartado teórico, estos tipos de instituciones y los estudiantes que reciben no son en todo comparables. En el análisis cualitativo y capítulo final se profundizará en este tema.

3.2. Aproximación al caso de estudio

La UNMDP se encuentra en el sureste de la provincia de Buenos Aires, en la ciudad de Mar del Plata cabecera del Partido de General Pueyrredón, es la principal ciudad balnearia del país, y según el INDEC (2010) ocupa el quinto lugar en el *ranking* de las ciudades más pobladas a nivel nacional. La ciudad se ubica en un lugar de privilegio dado su cercanía geográfica a los principales centros urbanos del país y la Provincia de Buenos Aires, se encuentra a tan sólo 400kms de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y poco más de 350Km de La Plata. En suma, las características geográficas y demográficas de la zona hacen de Mar del Plata un lugar propicio para el desarrollo de diversas actividades humanas.

Figura 1 - Localización geográfica de la UNMDP



Fuente: elaboración propia en base a Google maps

Tradicionalmente, el turismo, la pesca y la industria alimenticia son las actividades que caracterizan la economía regional. No obstante, el perfil económico de la ciudad se encuentra atravesando importantes cambios, entre el año 2004 y 2012 se ha registrado un notable incremento -39%- del valor agregado que genera el sector servicios. Dentro de este, se destaca el valor agregado que genera el subsector *enseñanza* -pública y privada- en el producto bruto regional, siendo el rubro que más

ha crecido en el periodo al acumular un incremento a valores constantes del 63% en ocho años (Lacaze et. al.:55)

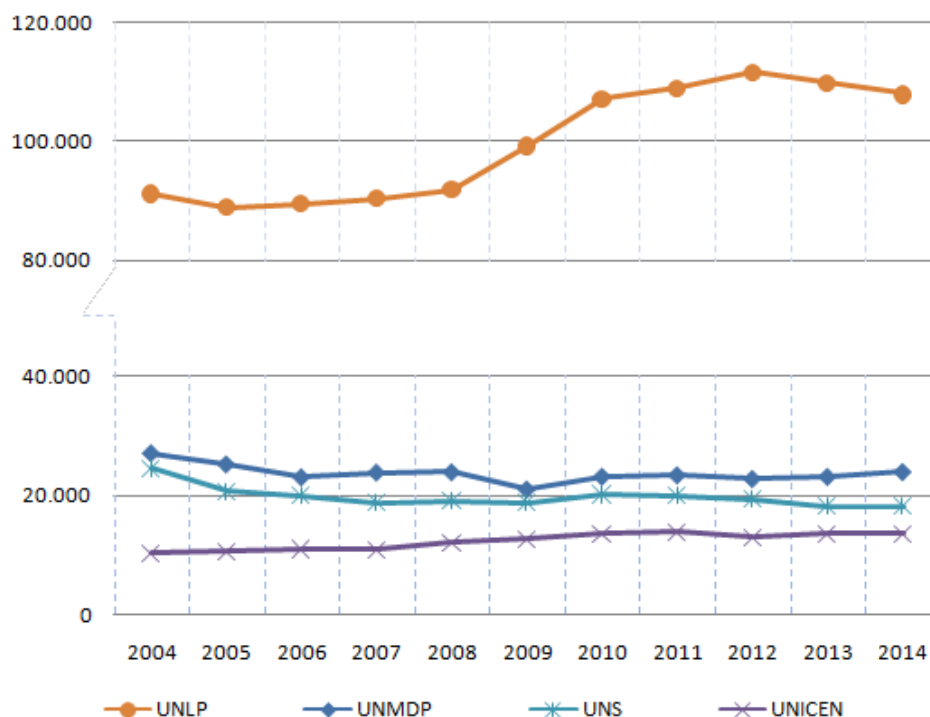
El desarrollo económico de la región bonaerense en general ofrece condiciones que propician la oferta de servicios vinculados a la formación de mano de obra, el desarrollo de profesiones liberales, la generación y transferencia de conocimiento científico-técnico, etc. Esto contribuye a la creciente presencia de instituciones educativas-entre ellas las universidades-a lo largo de todo el territorio, fenómeno que se complementa con la vertiginosa expansión de servicios educativos a través de modalidades virtuales y/o semipresenciales. Seguidamente se describe el comportamiento de la población de estudiantes universitarios de la región.

3.2.1. Evolución de la matrícula estudiantil en universidades del sudeste bonaerense

El propósito de esta sección es dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo se ha comportado la matrícula de estudiantes universitarios en la zona de influencia¹⁷ de la UNMDP? ¿Qué áreas de conocimiento fueron las más demandadas? ¿Qué características tiene la oferta académica de las universidades que más crecieron?

¹⁷ Se considera como la zona de influencia de la UNMDP a la región del sudeste de la Provincia de Buenos Aires, a partir de lo cual, se relevó la información de las universidades cuyas sedes están ubicadas dentro de la medialuna costera delimitada al este por la costa atlántica y hacia el oeste por una línea recta imaginaria entre las ciudades de Bahía Blanca y La Plata. Se excluyen del análisis las siguientes instituciones: Escuela Universitaria de Teología -por ser poco significativa su matrícula- la Universidad Notarial Argentina -por falta de información disponible- la Universidad Salesiana -creada en el año 2013 con lo cual no se disponen datos de matrícula- la Universidad Tecnológica Nacional -por no disponer de información desagregada sobre sus sedes regionales-

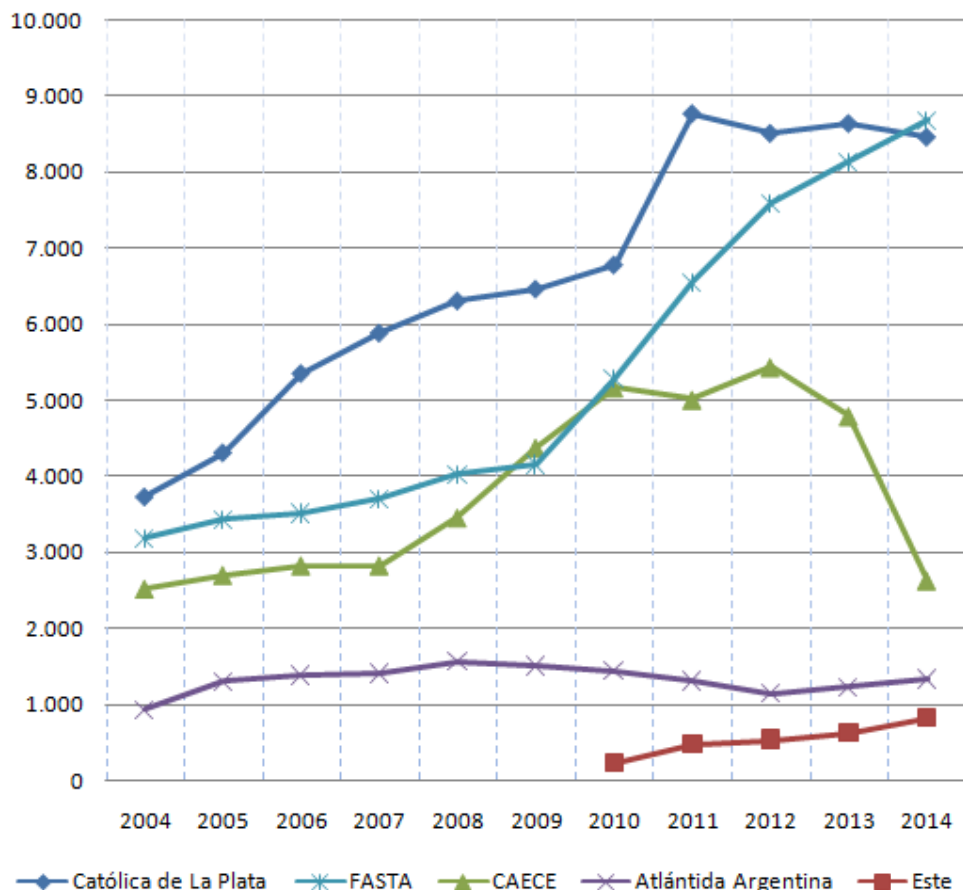
Figura 2 - Evolución de la matrícula de estudiantes de pregrado y grado de universidades estatales con sedes en el sudeste bonaerense



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU

Como puede apreciarse en la figura anterior las universidades estatales han tenido un comportamiento dispar en cuanto a la evolución de su matrícula. La Universidad Nacional de La Plata (UNLP) a partir del año 2008 en adelante logró un incremento considerable en sus niveles de ingresantes y reinscriptos, lo cual redundó en un crecimiento de su población estudiantil. La otra universidad estatal de la región que creció en matrícula fue la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Por el contrario, la Universidad del Sur (UNS) y -en menor medida- la UNMDP disminuyeron en cantidad de estudiantes.

Figura 3 - Evolución de la matrícula de estudiantes de pregrado y grado de universidades privadas con sedes en el sudeste bonaerense



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU

De acuerdo a lo que se expone en la última figura, también el comportamiento de las universidades de gestión privada fue disímil, entre los casos que más incrementaron su matrícula se destacan: la Universidad Católica de La Plata (UCALP) y FASTA. La Universidad CAECE por su parte registró un incremento notable de estudiantes hasta el año 2012, a partir de lo cual, su matrícula se precipitó a niveles del año 2004. La Universidad Atlántida Argentina no evidencia mayores variaciones, y la Universidad del Este situada en la ciudad de La Plata crece paulatinamente, no obstante, su reciente creación no permite apresurar mayores conclusiones.

A partir del análisis los anuarios estadísticos que publica la SPU, y la caracterización de la oferta académica de cada una de las universidades

mencionadas¹⁸ se puede afirmar que:

- *Las universidades que más diversificada tienen su oferta académica fueron las que más aumentaron su matrícula.*

La UNLP es la institución que más títulos ofrece -182 entre pregrado y grado- le sigue la UNICEN con 73 títulos. De las universidades de gestión privada, la UCALP, FASTA y CAECE son las que más títulos ofertan. Adicionalmente, salvo las universidades CAECE, Atlántida Argentina y del Este, todas las instituciones analizadas poseen oferta académica en todas las ramas de la ciencia, no obstante, existen diferencias en cuanto a la oferta según el área disciplinar como se detalla a continuación.

Las carreras de las áreas de *arquitectura y diseño, educación y psicología*, evidencian un incremento generalizado de su demanda en todas las universidades analizadas. La UCALP, FASTA, UNLP, UNICEN y UNS han incrementado su matrícula en el área de *salud* con la apertura de carreras de *medicina, odontología* y correspondientes al área de *paramédicas y auxiliares de la medicina* -estas últimas han tenido un crecimiento significativo en todas las universidades analizadas excepto en la UNMDP-. Tanto la UNLP como la UNICEN han incrementado su matrícula en *medicina veterinaria*. Las carreras de *informática* parecen tener una tendencia a la baja en su matrícula, salvo por los casos de la UNLP y la UNMDP que ha recientemente ampliado su oferta académica a esta disciplina. Dentro de las privadas la que parece más consolidada en esta área es la universidad CAECE. En la rama de las *ciencias básicas*, la mayor oferta se encuentra en las universidades estatales y la matrícula pertenece principalmente al área de *biología*, salvo por los casos de la UNMDP y la UNS, el resto de las universidades registró incrementos en la población estudiantil de esta rama. Respecto a las carreras de *ingeniería*¹⁹ su matrícula ha crecido en todas las universidades salvo en la UNMDP. Por su parte, es notable el crecimiento de la matrícula que han alcanzado la UNICEN, UCALP y FASTA en las carreras del área *industrial* y de *educación*²⁰.

Es interesante analizar el caso de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Esta ha duplicado su matrícula a partir de una serie de cambios en los perfiles de su oferta académica: creación de nuevas orientaciones más vinculadas al medio productivo y

¹⁸ Se consultaron los sitios *web* de la UNLP UNICEN UNMDP UNS UCALP FASTA y CAECE para caracterizar su oferta académica, las variables relevadas fueron: cantidad de títulos de pregrado y grado ofrecidos, diversificación académica, duración nominal de las carreras, y modalidades de enseñanza ofrecidas.

¹⁹ En esta clasificación no se consideran las carreras de ingeniería agronómica ni industrial.

²⁰ Se recomienda ver el anexo B2: Clasificador de carreras según ramas y áreas científicas

cultural, ajuste de la carga horaria al perfil de los estudiantes, incorporación de nuevas disciplinas a la oferta tradicional -muralismo, música popular, etc.- En general, corresponde destacar las transformaciones institucionales que viene experimentando la UNLP, analizarlas no es el objetivo de este trabajo, pero es significativo el proceso de planificación estratégica que la institución impulsa desde el año 2004 y que ha redundado en la implementación de un gran número de programas de mejora²¹, muchos de ellos dirigidos a la actividad de enseñanza.

- *Las universidades que más modalidades de enseñanza ofrecen incrementaron su cantidad de estudiantes.*

Las universidades de gestión privada que más han crecido -UCALP y FASTA- son las que más desarrolladas están en la oferta de títulos bajo la modalidad de enseñanza a distancia o semipresencial²². Esto significa, por ejemplo, que ofrecen carreras enteramente a distancia, o carreras a distancia con asistencia tutorial presencial, o carreras con ciclos básicos presenciales que se articulan con ciclos superiores a distancia. A lo anterior se suma que en general estas universidades cuentan con carreras de corta duración, o con títulos intermedios. De las universidades de gestión estatal analizadas, la UNICEN es la que más desarrollada tiene la enseñanza a distancia -dispone de seis licenciaturas y una ingeniería- además brinda carreras de grado de duración entre cuatro y cinco años, y a nivel de pregrado ofrece una docena de carreras de corta duración -entre dos y tres años-. Esta universidad creció considerablemente en las carreras de las áreas de *industria, educación, historia y geografía*, en todas ellas dicta alguna carrera bajo la modalidad a distancia.

- *Las universidades privadas parecen estar mejor posicionadas que las estatales en las carreras correspondientes a las áreas de derecho, y economía y administración.*

La UNLP, la UNMDP y la UNS han registrado disminuciones importantes de sus matrículas en las carreras de las áreas de *derecho y economía y administración*. Pese a tratarse de carreras donde las universidades estatales poseen una gran tradición, las universidades privadas han logrado incrementar significativamente su matrícula. Posiblemente influyan en este comportamiento cuestiones ya mencionadas como la diversificación de la oferta académica y modalidades de enseñanza, pero

²¹ Para más información sobre los programas y subprogramas implementados y su impacto ver: Tauber, F. (2009). "Pensar la Universidad Nacional de La Plata".

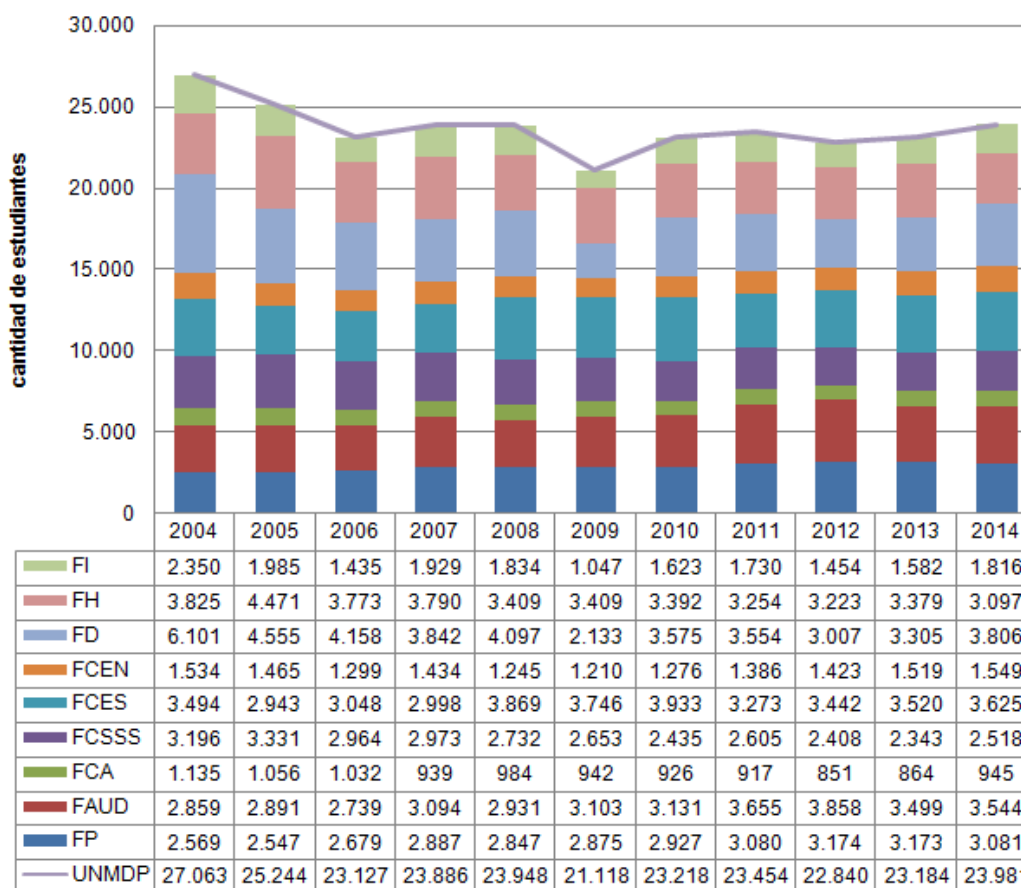
²² El testimonio del rector de FASTA es ilustrativo <http://www.lacapitalmdp.com/noticias/laciudad/2014/12/23/273714.htm/>

también el despliegue de estrategias de marketing para diferenciarse y posicionarse en el mercado -la propaganda de las universidades privadas suele hacer énfasis en la posibilidad de inserción temprana en el mercado laboral o la calidad en infraestructura como parte del servicio educativo-. Finalmente, es interesante tener en cuenta las características de la oferta académica de la UNICEN, ya que ha sido la única universidad estatal de las analizadas que logró incrementar su matrícula en dichas áreas²³.

3.2.2. Comportamiento de la población estudiantil de la UNMDP

Una vez descriptas las principales tendencias de cambio en instituciones universitarias nacionales y regionales, se procede a analizar cómo ha sido la variación de la matrícula para el caso de la UNMDP.

Figura 4 - Evolución de la matrícula de estudiantes de pregrado y grado de la UNMDP



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU

²³ En la UNICEN, las carreras de Contador Público y Licenciado en Administración prevén una duración nominal de cuatro años y medio y se otorga un título intermedio de "técnico administrativo contable" también ofrece la carrera de Licenciatura en Economía Empresaria.

Entre los años 2004 y 2014 la UNMDP registró una caída del 11% acumulado en su matrícula, lo cual contrasta con el comportamiento de los estudiantes del conjunto del sistema universitario, y con algunas universidades estatales de la región. No obstante, como puede apreciarse en la figura anterior, la caída en los niveles de matrícula hacia el 2009 se detiene y en adelante comienza a revertirse paulatinamente. La unidad académica que más disminuyó su matrícula porcentualmente fue la Facultad de Derecho, seguida por la Facultad de Ingeniería, la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, la Facultad de Humanidades y la Facultad de Ciencias Agrarias. Por el contrario, las Facultades de Arquitectura Urbanismo y Diseño y la de Psicología fueron las que más crecieron, mientras que la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales mantuvieron casi los mismos niveles de estudiantes.

Antes de pasar a la siguiente sección, es interesante señalar que las universidades privadas con sede en Mar del Plata -FASTA, CAECE y Atlántida Argentina- han duplicado sus niveles de matrícula en el periodo analizado. Adicionalmente, estas universidades en conjunto cuentan con indicadores de no reinscripción promedio similares a la UNMDP; sin embargo, sus niveles de graduación son superiores. Esto significa que comparativamente la UNMDP presenta problemas de *rezago* estudiantil y *prolongación* de sus carreras. Con seguridad, esta diferencia en los niveles de graduación se deba a que las universidades privadas ofrecen carreras más cortas, títulos intermedios, y a que dependen de la permanencia y graduación de sus estudiantes para sustentarse económicamente. A continuación, se profundiza en los factores que condicionan las posibilidades de graduación de los estudiantes de la UNMDP.

3.3. Abordaje cualitativo del problema del rezago y el abandono universitario

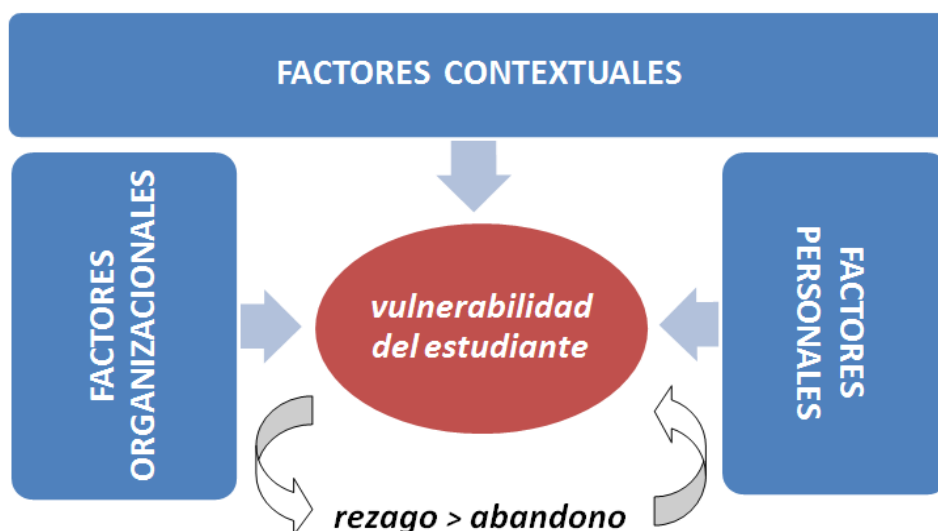
3.3.1. Los factores que inciden en el fenómeno

En este apartado se analizan los factores que influyeron en el rezago y el abandono de los estudiantes de la UNMDP que fueron entrevistados para esta investigación.

Del trabajo de campo realizado se observa en primer lugar que los estudiantes presentan situaciones específicas en relación a su decisión de continuar o interrumpir sus estudios. Se puede afirmar que los factores detectados, operan en conjunto como condicionantes de las posibilidades que tienen los estudiantes de culminar su carrera. Dichos factores pueden en cada caso atenuar o agravar las condiciones en las cuales se encuentran, incidiendo en su comportamiento durante la carrera. Los estudiantes afectados por los factores que se describen más adelante, se encontrarán en *condiciones de vulnerabilidad* y por ende, las posibilidades de rezagarse o abandonar sus estudios serán más altas. Adicionalmente, se observa que estas condiciones son dinámicas, se van configurando desde el momento previo al ingreso a la universidad - por las características de los estudiantes y sus entornos- y luego se van reconfigurando conforme estos se relacionan con la organización, los docentes, el diseño curricular, y sus compañeros.

Los factores detectados se agregan en tres categorías analíticas, las cuales se pueden apreciar en la siguiente figura.

Figura 5-Factores que condicionan la vulnerabilidad de los estudiantes de la UNMDP



Fuente: Elaboración propia

Entonces, ante las preguntas fundamentales que se plantearon en la introducción: ¿Por qué abandonan los estudios? ¿Por qué prolongan su graduación? Se identifica que existen factores contextuales, organizacionales y personales que inciden en la *vulnerabilidad* de los estudiantes y en su continuidad en la organización. Estos condicionantes operan relacionamente, es decir, hay factores organizacionales e individuales que se vinculan con cuestiones contextuales, de la misma manera que hay factores organizacionales que se observan ante determinadas características de los estudiantes. Seguidamente se describe cada uno de ellos y sus principales interacciones.

Factores contextuales

Un primer factor que emergió como condicionante de la situación de los estudiantes entrevistados, se refiere a **las representaciones sociales** que los mismos relatan al momento de describir sus experiencias dentro de la universidad. Se trata de construcciones de sentido que se instalan en el campo social a partir de diferentes ideas y hechos -los trabajadores con título universitario tienen ingresos promedio superiores y puestos de mejor calidad- que predisponen a los grupos sociales a seguir determinadas conductas. Por ejemplo la representación de que *para ser alguien es necesario tener un título*, es una idea dominante en la comunidad universitaria y constituye un incentivo muy importante a la hora de enfrentar las adversidades de la vida universitaria. Otra representación es la que posiciona a *la universidad pública por encima de la privada*, esta jerarquización se relaciona con el concepto de calidad, el cual se asocia a las ideas de esfuerzo y sacrificio necesarios para estudiar en el sector público. Por contraposición, se asocia a la educación privada al mínimo esfuerzo, al facilismo, a una extensión del colegio secundario, a la visión de que pagando un arancel se obtiene el título. En este sentido, los estudiantes suelen sobre llevar situaciones que les puedan resultar indeseables -por ejemplo, la despersonalización de la enseñanza, la falta de transparencia en la corrección de exámenes, y la burocracia administrativa- debido a que las considera inherentes a la experiencia de estudiar en el sector público. Estas representaciones se varían conforme los estudiantes avanzan en sus carreras y van formando sus propias impresiones sobre la universidad. Adicionalmente, estas ideas se relacionan en gran medida con otros factores que se analizarán más adelante, como la *visión profesional* con que la que ingresan a la universidad, sus *definiciones vocacionales*, y las influencias que recibe de sus familiares.

Otro factor estructural detectado es la **asimetría entre el nivel secundario y el universitario**. Este obedece a cuestiones sistémicas, y se refiere a las diferencias en

cuanto a diseño e idiosincrasia que existen entre el nivel medio y el superior universitario. En principio *la obligatoriedad de un nivel y la voluntariedad del otro*, lo cual condiciona el proceso formativo que los estudiantes realicen, ya que en el nivel medio *deben* estudiar -obligación legal- mientras que en el nivel superior *pueden* estudiar -a lo sumo se encuentran obligados moralmente-. A su vez *la idiosincrasia de ambos niveles institucionales* marcan algunas diferencias, ingresar a la universidad implica adaptarse a una nueva cultura organizacional, abandonar costumbres anteriores y adquirir nuevas. Uno de los quiebres más importantes en este proceso, es dejar atrás un sistema de tipo *escolarizado* -que se presenta planificado, guiado, y normado- por un sistema universitario que requiere de parte de los estudiantes un nivel de *autogestión* mucho mayor, donde los problemas que emergen son nuevos, su solución no siempre se vislumbra alcanzable, el lenguaje es poco familiar y los códigos de conducta distintos. En líneas generales, el ambiente universitario a los estudiantes que recién inician su experiencia les resulta plagado de incertidumbre lo cual produce un nivel de estrés considerable. Esta situación indeseable, cuando se combina con otros factores como el *incumplimiento de metas académicas* -desaprobar los primeros parciales que se rinden- condiciona a los estudiantes en su continuidad organizacional.

Factores organizacionales

En principio, se observa que *la relación con el cuerpo docente* es un factor que influye en la experiencia educativa que viven los estudiantes en su tránsito por la universidad. Este factor hace referencia a las relaciones explícitas e implícitas que se dan entre docentes y estudiantes, las cuales operan sobre su conducta incentivando o desincentivando su desarrollo académico. Si bien se relaciona con la organización en general, tiene un componente autónomo propio del docente y la cátedra en la cual se desenvuelve. Ante *malas interacciones* con el cuerpo docente, los estudiantes responden ausentándose, no participando activamente, cambiándose de comisión, etc. Las características de la relación suelen estar influenciadas por distintas situaciones: una mala impresión al comenzar el cursado, anécdotas que se transmiten entre estudiantes de diferentes cohortes, malas contestaciones y destrato, falta de predisposición al dialogo -frecuentes en situaciones de devolución de exámenes por ejemplo- ambigüedad en las clases, y en general la falta de empatía; son algunos de los elementos que pueden configurar una relación de mala calidad. Adicionalmente, se observan cuestiones particularmente graves -denominadas *experiencias invalidantes*- que si bien son infrecuentes, tienen un alto impacto en el comportamiento de los estudiantes: situaciones de micro discriminación -por ejemplo a estudiantes embarazadas- y arbitrariedades en la calificación de exámenes. Este tipo de

situaciones, impactan en otros factores que se analizarán más adelante, afectando la *visión profesional* de los estudiantes, el *cumplimiento de sus metas académicas*, y sus *definiciones vocacionales*. Por el contrario, *las buenas interacciones* se asocian a un buen desempeño del docente en el aula, los estudiantes valoran positivamente a los docentes carismáticos, pasionales, que demuestran esfuerzo, y que realizan exposiciones de calidad. Cuando las buenas interacciones con el cuerpo docente se inician en el nivel secundario -docentes universitarios que enseñan en ambos niveles- tienden a mejorar la experiencia posterior de los estudiantes ya que estos llegan más preparados para introducirse a la vida universitaria.

Las características del diseño curricular²⁴ configuran uno de los factores organizacionales más relevantes para la graduación de los estudiantes. Se trata de los dispositivos pedagógicos a través del cuales se relacionan los contenidos de la carrera, los docentes responsables de la enseñanza y los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Se han identificado una serie de características del diseño curricular que condicionan el desarrollo académico, a saber: *el mecanismo de acreditación de saberes*²⁵ -parcial o total- y *el diseño de las materias* -bimestrales, cuatrimestrales o anuales-. En líneas generales, se observa que cuando los estudiantes perciben el horizonte de cumplimiento de sus metas académicas más lejano en el tiempo, son más vulnerables ante los diferentes factores que inciden en su permanencia. Particularmente la acreditación del diseño curricular por tramos es un incentivo para los estudiantes, debido a que permite validar esfuerzos mediante la obtención de un resultado concreto -por ejemplo un título intermedio-. En el caso de materias de duración anual, se observa que, ante un eventual incumplimiento de la meta académica, la sensación de frustración suele ser mayor que en materias de menor duración, debido a que el esfuerzo insumido es más considerable; adicionalmente, la desaprobación de este tipo de materias implica una prolongación del plazo de graduación que también es más significativo que en materias cuatrimestrales o bimestrales. Otra cuestión es *la rigidez o flexibilidad del plan de estudios*, en este aspecto observamos que en general los estudiantes desean diseños flexibles, ya que valoran la posibilidad de ajustar el plan de estudios a sus gustos y realidades particulares. *El nivel de exigencia de la carrera*, claramente hay carreras más difíciles que otras, ya que demandan una mayor dedicación, tienen más carga horaria,

²⁴ Se refiere al plan de estudio -conjunto de materias y requisitos académicos que los estudiantes deben aprobar para recibirse- y al régimen de enseñanza -la normativa que regula el dictado de las materias, los mecanismos de aprobación, etc.-

²⁵ La acreditación total de saberes significa recibir una certificación luego de cumplir con todos los requisitos de la curricular, por el contrario, la acreditación parcial habilita la certificación de tramos intermedios de la carrera.

requieren mayor cantidad de lectura, mayores destrezas, etc. esto a su vez se conjuga con los factores propios de los estudiantes lo cual se analizará más adelante. *La existencia de “cuellos de botella”*, se refiere a aquellas zonas de la carrera donde el tránsito de los estudiantes es más complicado -se vuelve más lento- debido a que los contenidos que se enseñan son de mayor dificultad, porque los docentes exigen comparativamente más -cuando esto sucede en el primer año es un problema porque los estudiantes se encuentran en un momento de alta vulnerabilidad-. *La variedad de opciones de cursado regular y/o especial*, en general mientras más posibilidades tengan los estudiantes de poder cumplir con las metas académicas que les demanda la carrera es mejor; resulta desmotivante para los estudiantes tener que esperar un ciclo lectivo completo para poder recursar una materia. Por último, *el interés dominante en el plan de estudios*, se observa que aquéllos planes que se alejan en demasía de un interés práctico²⁶ y se centran en un interés eminentemente teórico²⁷ suelen desmotivar a los estudiantes, ya que perciben que estudian cuestiones que son inaplicables a la realidad.

Por su parte, ***la infraestructura*** es un aspecto relevante a la hora de analizar la experiencia educativa de los estudiantes. Este factor hace referencia a la correcta utilización de los recursos con que cuenta la organización, y de la disponibilidad de condiciones materiales adecuadas para llevar adelante el proceso de enseñanza. *Una infraestructura adecuada* es la que además de permitir el desarrollo de todas las actividades necesarias para el normal funcionamiento de los cursos y la gestión organizacional, presenta determinadas características que facilitan la interacción entre estudiantes y docentes. A saber, la disponibilidad de aulas, pizarrones, proyectores y sillas suficientes; la oferta de cursadas en diferentes bandas horarias, el correcto funcionamiento de los servicios de limpieza y mantenimiento, la existencia de salas de uso común, la calefacción e iluminación apropiados, los servicios de transporte, y el funcionamiento de las dependencias administrativas. Estas características estimulan la permanencia en la organización, la socialización entre sus miembros, su sentido de pertenencia, y por ende inciden en su desarrollo académico. Por contraposición, *una infraestructura inadecuada* alienta la expulsión física del estudiante afectando sus condiciones de vulnerabilidad.

²⁶Se refiere a los saberes que se enseñan en función de su aplicabilidad a situaciones de la realidad, aquellos que permiten mejorar procesos, resolver problemas, etc.

²⁷En la bibliografía también se lo denomina interés técnico, y se refiere a los saberes que se enseñan en función de una racionalidad en exceso academicista, o conceptual. Da cuenta de aquellas situaciones en las cuales se reproducen saberes obsoletos, o desactualizados por el mero hecho de que siempre se enseñaron. En estas situaciones prima el interés técnico del docente o cátedra responsable y se pierde de vista el ejercicio de la profesión.

Las características de **la oferta académica** de la universidad configuran un factor que también incide en el acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes. Algo muy frecuente que se ha observado, es que los estudiantes a menudo tienen muy clara su decisión de estudiar en la universidad, no obstante, desconocen específicamente en qué carrera hacerlo. Esto se condice con el empleo de la estrategia de inscribirse en múltiples carreras a la vez, e ir probando en cada una de ellas cuál es la que más les agrada. Cuando esta búsqueda es infructuosa, los estudiantes terminan abandonando la universidad. En este sentido, la migración interna entre las diferentes unidades académicas se contiene ofreciendo la mayor diversidad de carreras. De la misma manera, el gran crecimiento que en la actualidad evidencian las carreras que se ofrecen en forma virtual, permite contener a estudiantes que prefieren estudiar bajo dicha modalidad. A su vez, no todos los estudiantes están dispuestos a llevar adelante un proceso de formación de cinco años, algunos aspiran a cursos más breves, con lo cual las carreras a nivel de pregrado también sirven para contener las diferentes preferencias de los estudiantes. En síntesis, *mientras más diversificada se encuentre la oferta académica, más variedad de niveles de titulación se brinden y más modalidades de enseñanza*, mayor será el nivel de acceso y la posibilidad de contener a los estudiantes. Esto se relaciona con un factor que más adelante se analizará, *la definición vocacional* de los estudiantes.

Otro factor a tener en cuenta es la **representación sobre la carrera**, hace referencia a las impresiones que los estudiantes reciben y se forman sobre lo que se considera "normal" para la organización. Esto legitima o impugna determinadas acciones estudiantiles, impactando sobre su percepción de cómo deben comportarse idealmente, y por ende poniendo en juicio permanentemente su desempeño real. En definitiva, se trata de los estándares que debe cumplir un *estudiante ideal*, cómo debe ser su avance en la carrera, la exigencia que debe sortear, el esfuerzo que debe insumir, etc. En este sentido, cuando los estudiantes perciben que se alejan de eso que tienen representado y no pueden, o no quieren ajustar su situación a dichas representaciones, es más probable que se sientan marginados y se vea condicionada su continuidad en la organización. Es muy frecuente la situación en la cual los estudiantes por diversas circunstancias lentifican su carrera, y esto lo viven como un estigma. Ciertamente, depende mucho de su personalidad, de poder cumplir metas académicas, del apoyo que puedan recibir de los docentes y su entorno, entre otros factores.

En síntesis, aquellas organizaciones que: toleran relaciones entre estudiantes y docentes de mala calidad, que ofrecen diseños curriculares poco diversificados,

rígidos, pensados en función de estudiantes ideales que se alejan en demasía de los estudiantes reales, y que disponen de una infraestructura inadecuada; configuran un *habitus organizacional que condiciona negativamente la permanencia y graduación de los estudiantes*.

Factores personales

Entre los factores atribuibles a los estudiantes que influyen sobre sus condiciones de vulnerabilidad y su continuidad académica, se destaca la **definición vocacional** que posean. Este factor hace referencia a la convicción que los estudiantes presentan en iniciar y culminar la carrera universitaria en la cual se inscriben. Se trata puntualmente del proceso mediante el cual los estudiantes compatibilizan sus intereses, con la carrera que pretenden estudiar y el futuro al que aspiran. Esta triada no siempre se conjuga, se observa que en general es un proceso que lleva tiempo y que incide significativamente en la decisión de rezagarse y eventualmente abandonar. La generalidad de los estudiantes entrevistados presentaron dificultades para precisar las razones de la elección de su carrera, la mayoría desconocía los rasgos principales de la profesión que habían elegido, y -salvo aquellos más avanzados- ignoraban las características del diseño curricular que debían sortear. En este sentido, *una definición vocacional débil* conlleva a que el compromiso con la carrera sea menor, su adaptación a la organización más traumática, tengan menos capacidad de resolver problemas, y se desmotiven más fácilmente. El elemento vocacional, y *la compatibilidad entre estudio y trabajo* que se analiza más adelante, son los condicionantes más importantes en el tramo inicial del diseño curricular.

La definición vocacional también se relaciona con factores organizacionales *-la oferta académica-* ya que, no contar con la carrera que se desea seguir suele conducir a que los estudiantes se inscriban en otros cursos donde eventualmente este factor opera. También se observa en casos donde los estudiantes eligen su carrera por descarte, o cuando se anotan en varias carreras en forma simultánea porque no saben de antemano lo que quieren. En este sentido, las carreras de administración, contabilidad, abogacía, y psicología, parecen convocar a estudiantes que no tienen una definición vocacional clara, y que se matriculan a partir de determinadas representaciones *-de estatus, progreso futuro, visión profesional, etc.-* o porque es congruente con la orientación del nivel educativo medio. De la misma manera, el contexto familiar también influye a través de *“el mandato”* que reciben los estudiantes y los direcciona hacia esas carreras.

Antes de continuar, vale remarcar que los estudiantes que abandonan por una cuestión vocacional y migran a otra carrera u otra institución educativa, se han dado cuenta que pretenden algo distinto para su futuro. Se trata de un abandono que desde el punto de vista de la carrera puede ser considerado algo negativo, pero para los estudiantes es algo sumamente positivo, ya que encuentran sus aspiraciones profesionales; esto es frecuente en estudiantes que comienzan una carrera y al cursar ciertas materias descubren cuáles son preferencias.

Prácticamente la totalidad de los entrevistados consideró que *el estudiante ideal* de la universidad es aquel que se dedica exclusivamente a estudiar, ya que debe abarcar toda la bibliografía asignada, cursar la carga horaria prevista, realizar la ejercitación propuesta, participar en clases y promocionar las materias. Aquí aparece un segundo factor de relevancia, ***la compatibilidad entre el estudio y el trabajo***. Opera en aquellos estudiantes que se encuentran desarrollando una carrera pero que en simultáneo mantienen una relación laboral convencional -trabajan a diario más de seis horas-. En los casos analizados se combinan tres elementos: la convicción de estudiar en la universidad, la decisión de trabajar, y el desconocimiento de la dedicación que insume llevar adelante una carrera.

Los estudiantes al momento de ingresar a la universidad también se encuentran aproximándose al mercado laboral, perciben que es la puerta de ingreso al mundo adulto, a la independencia familiar, al acceso a determinados bienes y servicios que proporcionan cierto nivel de vida. A menudo, estos casos no evidencian la necesidad de auto sustentarse ya que disponen de ayuda de sus familias, sin embargo, deciden realizar el sacrificio de comenzar a estudiar y trabajar a la vez. Es más, curiosamente pese a conocer sobre diversos mecanismos de apoyo -sistemas de becas, tutorías, etc.- dirigidas a casos como ellos, los entrevistados manifiestan que “no lo necesitan”, que “no es para ellos”.

Adicionalmente, los dispositivos pedagógicos que propone la organización están diseñados para estudiantes que tienen una alta dedicación a la carrera. Es así como se produce una colisión entre los intereses de los individuos y la organización, haciendo *incompatible el estudio y el trabajo*, afectando sus condiciones de vulnerabilidad y su desarrollo académico. Esto para la organización es siempre una situación indeseable, pero para los individuos frecuentemente se trata de una conducta premeditada, ya que no quieren prescindir de su fuente laboral, con lo cual redefinen sus objetivos académicos, bajan sus expectativas, y postergan su horizonte de graduación. Distinta es la situación de los que quieren estudiar y no pueden hacerlo plenamente debido a que no pueden dejar su trabajo -ya sea porque son sostén de

familia, porque no cuentan con algún otro respaldo económico posible, etc.- En estos casos la incompatibilidad entre el estudio y el trabajo conduce a conductas forzosas, porque los estudiantes se ven obligados a lentificar o abandonar su carrera, ya que empiezan a no cumplir metas académicas, a desaprobado exámenes, a perder grupos de estudio, ya desgastarse.

De acuerdo a las entrevistas realizadas, el momento donde más impacta este factor es cuando los estudiantes recién ingresan a la carrera, ya que deben enfrentar al mismo tiempo otras dificultades relacionadas a la adaptación que requiere la cultura universitaria. Adicionalmente, también incide en aquellos estudiantes que ingresan a la universidad para mejorar sus posibilidades ulteriores en el mercado laboral. Estos casos cuando consiguen un trabajo disminuyen sus pretensiones de graduación, son estudiantes avanzados que sienten que ya no necesitan el título debido a que consiguieron su objetivo. En general operan varios factores en simultáneo que definen la inclinación que tengan los estudiantes por el ámbito académico o por el laboral. Aquellos que tienen una visión materialista de la vida o que pretenden la satisfacción inmediata de ciertas necesidades, suelen volcarse por el ámbito del trabajo debido a que se sienten realizados allí, perciben que estudiar no es para ellos. Por otra parte, aquellos estudiantes que tienen definidas sus aspiraciones profesionales, que poseen una vocación bien definida, y que perciben a la educación como una inversión a futuro, se inclinan por el ámbito académico y son más persistentes en sus objetivos de estudiar y trabajar. Aquí también influyen las representaciones sociales, la situación económica, el contexto familiar, y las características del individuo que pueden atenuar o agravar la situación.

Un factor asociado al anterior, es la **situación económica** de los estudiantes, y se refiere a los condicionamientos materiales que puedan afectar el acceso, la permanencia y sus posibilidades de graduación. Una *mala situación económica* se observa cuando los estudiantes sufren restricciones presupuestarias que limitan su dedicación al estudio -como se analizó anteriormente-impiden el acceso a materiales y tecnologías necesarias para poder cumplir con las metas académicas que se les exigen, o cuando no pueden afrontar determinados costos fijos-movilidad, alimentación, fotocopias, etc.- En el otro extremo, se observaron algunas situaciones en las cuales una *buena situación económica* opera desincentivando a los estudiantes que perciben que la obtención del título no les significará mayores beneficios futuros. Esto se da, por ejemplo, en estudiantes que cuentan con cierto nivel de vida garantizado y estabilidad laboral.

Otro factor detectado que condiciona a los estudiantes, está dado por la

relación entre éstos y sus afectos. En tal sentido, el **contexto familiar** de los estudiantes incide en su dedicación a la carrera, en la necesidad de trabajar, en sus deseos de independizarse, en la posibilidad de relacionarse adecuadamente con sus pares, y en la organización del estudio. Las características socioeconómicas del hogar, la existencia de universitarios en la familia, la visión de la educación que haya en su entorno, son algunos elementos que inciden en *la calidad del contexto familiar*. Un elemento que se destaca de este factor, es el mandato familiar, el cual influye considerablemente en la decisión de cuál carrera seguir. A veces este mandato incita a tomar decisiones apresuradas sobre la carrera a seguir y puede ser contraproducente ya que conduce a una primera experiencia académica poco planeada, esto se corresponde con problemas en inicio de la carrera. Se observan experiencias fallidas en las cuales la presión familiar es muy alta y la motivación del estudiante muy baja debido a que no es lo que él desea hacer. Existe otra forma de mandato -más benigno- que tiene que ver con la prerrogativa de estudiar una carrera universitaria luego del secundario -sin importar cómo y qué- esto es algo muy generalizado, y se corresponde con casos en los cuales la definición vocacional de los estudiantes es baja. Esto se da en contextos en los cuales no hay universitarios, pero si hay presentes ciertas representaciones sobre lo que implica estudiar en una universidad, y los beneficios que genera.

Por su parte, la presencia en el contexto familiar de universitarios es importante, ya que constituyen puntos de referencia para la experiencia académica que enfrentan los estudiantes que les permiten ejercer un mayor control sobre su rol, este es un indicador de su capital cultural tal cual se ha analizado en el marco teórico. *Los contextos familiares de mala calidad*, son aquellos donde hay mucha inestabilidad, debido a razones económicas, a problemas de convivencia, a fracturas del núcleo familiar, entre otros. Esto impacta en la situación emocional de los estudiantes, en la organización de sus tiempos, en la disponibilidad de ambientes acordes para el estudio, en el grado de apoyo e incentivo que reciben, y eventualmente en la persistencia que puedan tener en superar las adversidades que implica una carrera universitaria. En algunos casos, la familia también incide en la continuidad de los estudiantes cuando les generan actividades extracurriculares que desvían su atención de la carrera, o diversifican en exceso sus tiempos, por ejemplo: cuando se los responsabiliza por el negocio familiar, o cuando se los obliga a generar ingresos al hogar.

El comportamiento de los estudiantes durante su carrera se vincula con las actividades que realizan fuera de la universidad, es decir sus **actividades**

extracurriculares. Estas impactan en la rutina de los estudiantes, el tiempo que tienen para dedicarle a la carrera, su estado de salud -físico y psíquico- y la relación con sus afectos. En este sentido, mientras mayor sea la cantidad e intensidad de actividades extracurriculares que los estudiantes mantienen en forma simultánea a sus actividades académicas, más condicionados se encontrarán para cumplir con las exigencias que demanda la obtención de un título universitario. En general se trata de actividades preexistentes al ingreso a la universidad, con lo cual, en la medida en que los estudiantes deciden mantenerlas o profundizarlas, restan dedicación al estudio y eventualmente condicionan el cumplimiento de sus metas académicas. Como se ha mencionado, la actividad extracurricular más frecuente en los estudiantes entrevistados fue el trabajo, pero se observaron otras vinculadas al arte, al deporte, a la política, ya la recreación en general. En cualquiera de las situaciones, la complejidad de este factor radica en que los estudiantes logren un equilibrio entre las diferentes actividades que desarrollan, esto a su vez dependerá de otros elementos, como las características personales, la situación económica y familiar, entre otros.

Otro factor destacable que influye en la continuidad de los estudiantes es el **cumplimiento de metas académicas.** Este se refiere genéricamente a los resultados que los estudiantes obtienen ante las exigencias de la carrera. El *cumplimiento de metas académicas* demandadas es importante porque permite que a los estudiantes validar sus métodos de estudio y expectativas futuras. Por el contrario, *el incumplimiento de metas académicas*, opera sobre su nivel de motivación, sobre su filiación a la carrera, y los somete a un proceso de desgaste, que los conduce a rezagarse e interrumpir su formación. Este factor incide significativamente en sus condiciones de vulnerabilidad, y es particularmente dañino cuando los estudiantes sienten que se esforzaron lo suficiente como para alcanzar una meta y no la lograron. Cuando los estudiantes reconocen que no se esforzaron lo suficiente, la frustración que les genera haber desaprobado un examen suele ser menor; en estos casos, bajar las expectativas académicas futuras es una forma de asimilar dicho incumplimiento.

El incumplimiento de metas académicas es un importante predictor del comportamiento de los estudiantes. El momento en el que más frecuentemente se observa es en el primer año del plan de estudios. Esto no es casualidad, los primeros exámenes son los más problemáticos ya que usualmente encuentran a los estudiantes en un momento de alta vulnerabilidad. También se observa en las denominadas “materias filtro” que todas las carreras tienen, estas situaciones son más complejas porque los estudiantes perciben situaciones de injusticia que no logra comprender. Estos casos se agravan cuando sienten que el fracaso en un examen está asociado a

cuestiones no académicas, tales como género, ideología, clase social, edad, preferencia sexual y apariencia. Finalmente, los estudiantes que incumplen sostenidamente sus metas académicas tienden a sentirse marginales, a autoexcluirse de la carrera pese a persistir físicamente, y eventualmente abandonar. Las características personales de los estudiantes, y fundamentalmente la calidad de las relaciones que puedan entablar con los docentes, son factores que también influirán en su conducta luego de enfrentar sus metas académicas.

Las características personales de los estudiantes conforman rasgos que condicionan sus capacidades de resolver problemas durante la carrera, de desarrollar métodos de estudio, de tolerar el fracaso, de relacionarse con otros estudiantes y docentes, y de sostener sus expectativas. La personalidad del estudiante es importante durante el primer año de la carrera, en particular durante los primeros exámenes, donde su visión respecto del “fracaso” impacta significativamente en su comportamiento posterior. El dominio del *oficio de estudiante* es algo inherente a estos rasgos, si los estudiantes son conscientes de que les faltó preparación para un examen reaccionarán de manera más comprensiva, pero si por el contrario, sienten que hicieron todo lo que correspondía sufrirán situaciones que los pueden llevar a desistir de seguir adelante. Los estudiantes que han tenido un buen rendimiento durante el secundario, usualmente tienen problemas para sobreponerse al fracaso académico en la universidad, debido a las expectativas que traen de origen, y por la inexperiencia frente a estas situaciones.

En líneas generales, la capacidad de sociabilización es algo importante que permite a los estudiantes lograr interacciones fluidas, lo cual contribuye a generar capital social y crear comunidades de aprendizaje que les ayuden a sortear las dificultades que se les presentan durante el cursado. Esto resulta importante al momento de cumplir las metas académicas, ya que propicia la división de tareas y la sinergia grupal, lo que optimiza la dedicación temporal de cada cual al estudio. Las *características del diseño curricular* y las *prácticas docentes*, influyen en la calidad de la experiencia en el aula y en la oportunidad que tengan los estudiantes de formar un grupo. De la misma manera, la *infraestructura* también es importante, y contribuye a la permanencia cuando se cuenta con espacios disponibles para estudio, residencia, almuerzo, recreo y descanso. La presencia de centros de estudiantes y las actividades que suelen llevar adelante estas organizaciones también alientan la construcción de lazos que fortalecen el sentido de pertenencia organizacional y su capital social.

Un aspecto interesante de este factor, es que sus características van

cambiando conforme los estudiantes viven su experiencia educativa, en el proceso de adaptación a la universidad van formando su personalidad, experimentan cambios en su forma de pensar y de percibir la realidad. Naturalmente este factor se vincula con los otros ya analizados, pero sobre todo con *las características del diseño curricular*. En este sentido, una correcta adecuación entre el diseño curricular y las características de los estudiantes incide en gran medida en las posibilidades reales de cumplir metas académicas y graduarse.

El último factor que emerge del testimonio de los estudiantes es su ***visión profesional***, es decir, la percepción que tienen de lo que será su futuro una vez que logren la graduación. Este factor se relaciona con su *definición vocacional*, y fundamentalmente con la experiencia académica que tengan durante el transcurso de su formación. En este proceso es donde aprecian lo que será su futuro, y forman una visión sobre sí mismos. Conforme dicha visión se corresponda con lo que desean, con sus gustos y ambiciones, entonces mejor predispuestos estarán para sortear los problemas que les presente la carrera. En otras palabras, este factor agrava la vulnerabilidad de los estudiantes cuando se producen disociaciones entre lo preconcebido al iniciar la carrera y la visión que se forman durante la misma. Esto sucede al momento de que los estudiantes cursan materias específicas de la profesión, o cuando se incorporan al mercado laboral. Por el contrario, cuando los estudiantes se dan cuenta de que les gusta la carrera, este factor es una motivación importante.

La información sobre lo que pretenden estudiar y la calidad de las relaciones que entablen con los docentes son relevantes para la experiencia académica durante el primer año. En el tramo superior de la curricula, cuando los estudiantes ya toman contacto con su carrera y los docentes, si perciben que sus expectativas no se corresponden con el futuro profesional que les brinda el título, es cuando se producen situaciones de abandono premeditado. Esto ocurre cuando los estudiantes asocian su futura profesión a cuestiones que les desagradan, por ejemplo: desarrollar tareas repetitivas y rutinarias, trabajar en ambientes cerrados, dedicarse a la investigación, a la enseñanza, entre otras.

En síntesis, aquellos estudiantes que: poseen una débil definición vocacional, se disgustan con la profesión que eligieron, disponen de una baja dedicación al estudio, cuentan con un contexto familiar y una situación económica desfavorables, y cuyas características personales les impiden relacionarse adecuadamente con sus compañeros y sobreponerse al incumplimiento de metas académicas; en general, son más *vulnerables* y es posible que se rezaguen y/o abandonen.

3.3.2. Análisis de las interacciones entre factores

A continuación se enfatiza en el análisis de las interacciones que se producen mientras los estudiantes transitan por el diseño curricular. Mientras más fluidas y positivas sean esas interacciones, menores serán las *condiciones de vulnerabilidad* de los estudiantes. Cuando hablamos de interacciones positivas, nos referimos a aquellas que tienden a reforzar la decisión de estudiar, e incrementar la capacidad de resolver los problemas que emergen al intentar cumplir con cada meta educativa que se exige.

En el momento previo al ingreso a la universidad, las interacciones de los estudiantes con su entorno son muy importantes, se trata de la relación con sus padres, con familiares cercanos, o con docentes de la escuela secundaria en los cuales se referencian. Hay casos que eligen sus carreras de grado en función de la orientación que recibieron en el nivel medio, y también hay quienes se inscriben en determinadas carreras para cumplir con mandatos familiares. En relación a esto último, en ocasiones se trata de decisiones más endebles, que cuando los estudiantes maduran son más propensos a revisar y a reorientar su atención hacia otras carreras. La calidad de estas interacciones y la forma en la cual se toma la decisión de estudiar, incidirá en otros factores ya analizados como la definición vocacional y la visión profesional.

Es significativo el caso de los estudiantes que tienen en claro que quieren estudiar en la universidad, pero no pueden definir cuál carrera específicamente. Estos son más vulnerables frente a problemas emergentes, en comparación con aquellos que tienen más definida la profesión que desean seguir.

Una vez que los estudiantes están decididos a seguir una carrera y empiezan a dar los primeros pasos para ingresar, es importante que logren una buena interacción con la organización, concretamente con las dependencias de ingreso, oficinas de alumnos y centros de estudiantes. Si la universidad articula con instituciones de nivel medio este proceso será más alcanzable, ya que posiblemente los estudiantes conozcan previamente sobre los procedimientos que deban realizar. Esto se facilita cuando se comparten docentes entre instituciones de sector medio y superior, o cuando los docentes del nivel medio asumen como parte de su tarea hacer de “puente” entre la secundaria y la universidad.

Una vez que los estudiantes comienzan a concurrir a la universidad, adquieren relevancia las relaciones que establecen con el ambiente donde se dicta el curso de ingreso, con los docentes a cargo y el personal de división alumnos y beca. En paralelo, se vuelve significativa la relación con sus compañeros, la generación de

grupos de estudio, y las oportunidades de sociabilización. Conforme avanzan en el desarrollo del curso de ingreso o las primeras materias del diseño curricular, cobran importancia las relaciones que establecen con auxiliares de cátedra, tutores académicos, autoridades en gestión, y pares del centro de estudiantes.

Cuando los estudiantes superan la etapa de ingreso a la institución, empiezan a interactuar con el diseño curricular que han elegido, el cual, generalmente terminan de conocer una vez que ya están dentro de la institución. La adecuación del diseño curricular a los estudiantes que ingresan está condicionada por las diferencias que pueda haber desde un origen, es decir las brechas entre el estudiante esperado en el diseño curricular, y el estudiante que efectivamente ingresa. Mientras mayores sean aquí las diferencias, de menor calidad serán las interacciones entre estudiantes y diseño curricular, y mayores dificultades tendrán para cumplir con las metas académicas fijadas. Si el diseño curricular está pensado para estudiantes de dedicación total a la carrera, entonces los que trabajen se verán en una *condición de vulnerabilidad* mayor ya que es posible que las situaciones que deban atravesar no estén previstas.

Por último, la relación entre las expectativas de los estudiantes y la visión profesional que se forma cuando interactúan con la organización es importante para la continuidad en sus estudios. Los estudiantes van adquiriendo conocimiento, e interactuando con docentes y graduados, y puede suceder que reafirmen su decisión inicial de seguir determinada profesión, o contrariamente, no les guste la visión que perciben y abandonen.

En el cuadro siguiente se sintetiza lo analizado en esta sección:

Figura 6 - Descripción de los factores que inciden en el rezago y abandono de los estudiantes de la UNMDP

CONTEXTUALES	
REPRESENTACIONES SOCIALES (la necesidad del título para realizarse la calidad de la educación pública)	ASIMETRÍAS ENTRE EL NIVEL SECUNDARIO Y UNIVERSITARIO (la obligatoriedad de un nivel y voluntariedad del otro idiosincrasia escolarizada vs. autorregulada)
ORGANIZACIONALES	PERSONALES
REPRESENTACIONES SOBRE LA CARRERA (características del estudiante esperado salida laboral)	VISIÓN PROFESIONAL (información sobre la carrera percepciones de los docentes preferencias de desarrollo laboral)
CUERPO DOCENTE (cantidad y calidad de las interacciones predisposición a vivir experiencias invalidantes)	CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIANTE (resolución de problemas oficio de estudiante autorregulación autopercepción gustos resiliencia tenacidad sociabilidad)
DISEÑO CURRICULAR (acreditación de saberes diseño de las materias rigidez del plan de estudios grado de exigencia variedad de opciones de cursado interés dominante)	CUMPLIMIENTO DE METAS ACADÉMICAS (validación académica motivación filiación a la carrera expectativas futuras)
OFERTA ACADÉMICA (diversidad disciplinar variedad de niveles de titulación oferta de distintas modalidades enseñanza)	DEFINICIÓN VOCACIONAL (fortaleza de la definición mandato familiar elección por descarte)
INFRAESTRUCTURA (material áulico espacio suficiente bandas horarias lugares comunes limpieza mantenimiento calefacción iluminación burocracia transporte comedor)	COMPATIBILIDAD ENTRE ESTUDIO Y TRABAJO (necesidad de independizarse deseo de consumo de bienes y servicios desconocimiento de la dedicación que requiere estudiar deber de ser sostén de hogar obligación de auto sustentarse)
	CONTEXTO FAMILIAR (nivel socioeconómico presencia de universitarios mandatos representaciones sociales estabilidad del hogar)
	ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES (dedicación al estudio estado de salud relaciones sociales necesidad de realización)
	SITUACIÓN ECONÓMICA (acceso a materiales y tecnologías requeridos en la carrera costos de movilidad, alimentación, fotocopias incentivo por obtener beneficios futuros)

Fuente: Elaboración propia

Antes de concluir, se analiza la frecuencia de aparición de los factores organizacionales y personales en los testimonios de los estudiantes entrevistados:

Figura 7 - Factores organizacionales y personales segun frecuencia de aparición

FACTORES ORGANIZACIONALES Y PERSONALES	FRECUENCIA
Definición vocacional	78
Compatibilidad entre estudio y trabajo	66
Cuerpo docente	36
Visión profesional	26
Diseño curricular	23
Características del estudiante	21
Infraestructura	20
Situación económica	13
Cumplimiento de metas académicas	10
Oferta académica	9
Contexto familiar	8
Actividades extracurriculares	6
Representaciones sobre la carrera	3

Fuente: Elaboración propia

Como se desprende de la figura anterior, las situaciones más frecuentes que se detectaron durante fueron:

- **el abandono de la carrera debido a factores vocacionales:** se trató de estudiantes que iniciaron su trayecto formativo y luego revisaron su decisión inicial, abandonando y pasándose a otra carrera.
- **el rezago y luego abandono debido a la incompatibilidad entre el estudio y el trabajo:** fue el caso de aquellos estudiantes que luego de lentificar sus estudios mientras llevaban adelante actividades laborales, tomaron la decisión de dejar de estudiar.

3.3.3. El abandono de los estudiantes y los tipos de comportamiento

En esta sección, se procede a describirlos *tipos de comportamiento* observados en los estudiantes que abandonaron su carrera de la UNMDP, y analizarlos en función del momento del diseño curricular en el cual se producen y la voluntariedad de su conducta.

El **rezago** se observa en el momento en que el tránsito de los estudiantes por el diseño curricular se prolonga más de lo previsto en el plan de estudios. Es decir cuando la duración real de la carrera excede la duración teórica de la misma. Este comportamiento puede producirse en forma relativamente homogénea durante el trayecto de la carrera, muy común en estudiantes que poseen alguna restricción para cursar todas las materias en tiempo y forma, como es el caso de aquellos que trabajan durante el ciclo lectivo. Puede darse en el *tramo inicial* de la carrera, momento en donde los estudiantes deben adaptarse al habitus dominante en la organización y adquirir una serie de habilidades para poder cumplir con las metas académicas exigidas. El primer año resulta el período más crítico, debido a que se acentúan las *condiciones de vulnerabilidad* de los estudiantes, ya que poseen una filiación institucional baja, y el horizonte de graduación se encuentra más lejano.

También se observaron casos en los cuales el *rezago* se presenta en el *tramo superior* de la carrera, este comportamiento puede asociarse al proceso madurativo de los estudiantes, por ejemplo cuando se vuelcan al mercado de trabajo y por ende disminuyen sus horas de dedicación a la universidad, o cuando empiezan a conformar sus familias y sus centros de atención se diversifican. En un mismo sentido, sucede que en ocasiones en el *tramo superior* de la carrera se encuentran las materias de mayor dificultad, y que los planes de estudio exigen requisitos curriculares como trabajos integradores, tesinas y tesis que alientan este comportamiento.

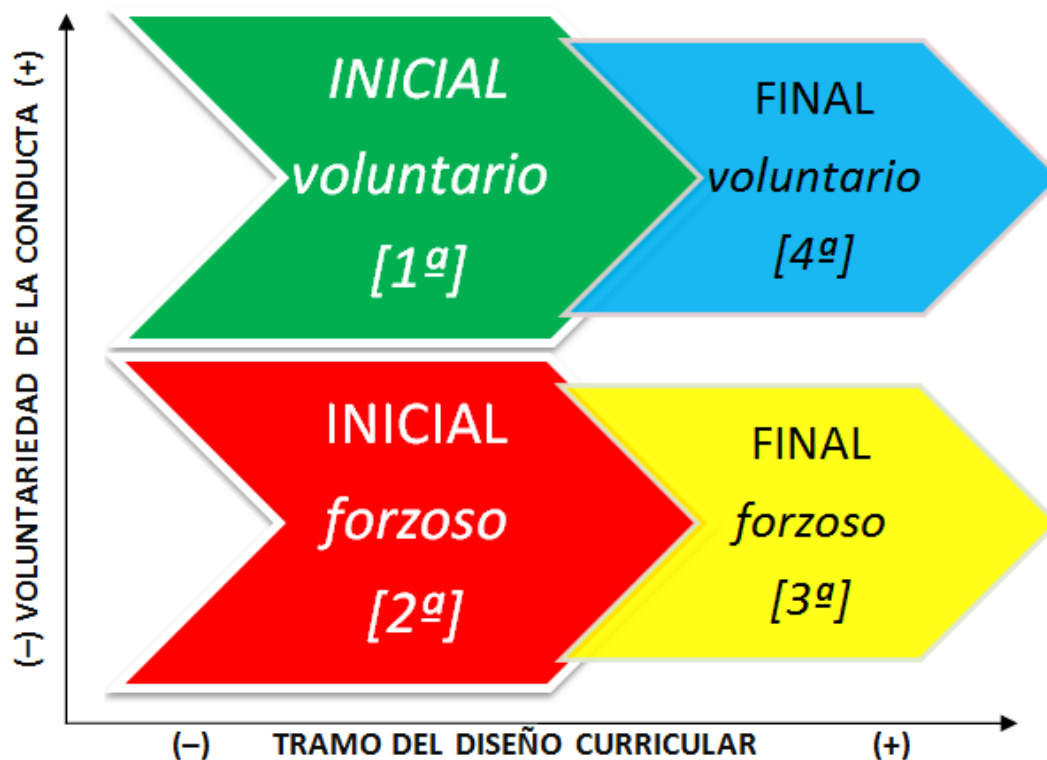
Por último el *rezago* que se da en forma errática durante el trayecto curricular es más infrecuente que los mencionados anteriormente. Se observa en estudiantes cuya situación económica está resuelta, que inician su formación por una cuestión de estatus social -en general de edad avanzada- y que evidencian una baja presión por concluir la carrera. También están los casos de estudiantes que no logran definir su vocación profesional, con lo cual tienen un comportamiento dispar, con “crisis” de carrera y tiempos sabáticos que lentifican el avance curricular. Los estudiantes que no tienen urgencia económica consideran su formación como algo secundario, esto se observa en hijos de profesionales que tienen la situación económica saldada y además tienen la fuente de trabajo asegurada. También están aquellos que deliberadamente ordenan sus prioridades de forma distinta a la presupuesta, y consideran a la

formación como algo secundario respecto a otras actividades extracurriculares.

El **abandono** se manifiesta cuando los estudiantes interrumpen-*temporaria* o *definitivamente*- su actividad académica, dejando de perseguir las metas educativas previamente asumidas. Es más frecuente al comienzo del diseño curricular, suele ser *intempestivo*, como en el caso de los aspirantes que se inscriben en la universidad y nunca ingresan efectivamente, también cuando ingresan y nunca inician el cursado de su carrera, generalmente este es un abandono de tipo *voluntario*. A su vez, cuando el abandono se da en el *tramo inicial* del diseño curricular conviven una variedad de realidades, están los estudiantes que voluntariamente redefinen sus expectativas profesionales al darse cuenta que en realidad la carrera no es lo que querían y se pasan a otra. Por el contrario, están aquellos que abandonan por no poder cumplir sus metas educativas. Este comportamiento es crítico, y se da cuando el estudiante siente que hizo todo lo que debía hacer para aprobar un examen y sin embargo fracasa, este abandono se considera de tipo *forzoso*. El abandono que se da sobre el *tramo superior* del diseño curricular, frecuentemente es la resultante de un proceso gradual, como acción posterior al rezago, puede deberse a un fracaso reiterado en el avance del plan de estudios -una alta repitencia es un indicador que puede ayudar a prevenir este comportamiento- por la imposibilidad de seguir estudiando y trabajado, por el disgusto con la profesión, entre otros; en estos casos este tipo de abandono también sería de tipo *forzoso*.

En la figura siguiente se exponen las principales dimensiones de análisis utilizadas para caracterizar los tipos de comportamiento de la población de estudiantes, en relación al fenómeno del *abandono* y el rezago de la carrera. Como ya se mencionó, interesa visualizar el problema de investigación desde un enfoque organizacional, con lo cual se opta por analizar la *voluntariedad de la conducta del estudiante*, y el *tramo del diseño curricular* en cual el fenómeno se produce. Esta caracterización permitirá mejorar nuestro análisis organizacional posterior.

Figura 8 - Tipos de comportamiento de los estudiantes, según el tramo del diseño curricular en que se produce el abandono de la carrera, y la voluntariedad de su conducta



Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior se jerarquizan cuatro tipos de comportamientos de acuerdo a su frecuencia de ocurrencia²⁸, dicha tipificación está definida por dos dimensiones: en el eje vertical se representa la *voluntariedad*²⁹ de la decisión de abandonar la carrera, en las áreas inferiores están representados aquellos casos que abandonan *voluntariamente*, mientras que en los cuadrantes superiores están los que abandonan en forma *forzosa* o involuntaria, es decir, aquellos que pretendían continuar estudiando y por diversos factores no pudieron seguir haciéndolo. Por otra parte, el eje horizontal representa el *tramo del diseño curricular* en cual el fenómeno se manifiesta, las áreas de la izquierda representan los casos que abandonan sus estudios en el *tramo inicial*,

²⁸Si bien metodológicamente no se trabajó con un muestreo de tipo estadístico que permita hacer inferencias a partir de los resultados obtenidos, el número de casos analizados fue significativo ya que alcanzó a 101 estudiantes que abandonaron sus carreras. Es por ello, que se realiza una jerarquización en base a la cantidad de veces que los comportamientos se observaron en el relevamiento. En este sentido, de los casos que fue posible tipificar, el 44% corresponde al tramo inicial y voluntario, el 26% al tramo inicial y forzoso, el 18% al tramo superior y forzoso, y el 12% al tramo superior y voluntario.

²⁹ Según la RAE, se refiere a la cualidad de algo voluntario, a una determinación de la propia voluntad por mero antojo y sin otra razón para lo que se resuelve.

mientras que en el sector derecho están los casos en que el abandono o el rezago se observa durante el *tramo final* de la carrera.

A continuación se describen los cuatro tipos de comportamiento relevados de acuerdo a la jerarquización realizada:

- 1ª Abandono inicial y voluntario:** el cuadrante verde representa al tipo de comportamiento más frecuentemente observado. En general se trata de estudiantes que acceden al diseño curricular y constatan que la carrera y/o la profesión no es lo que esperaban. El factor que opera principalmente es la definición vocacional con que cuentan al ingresar, y sus características personales, fundamentalmente sus gustos y visión profesional. Se trata de un comportamiento voluntario donde predomina el abandono de la carrera -no de la organización- ya que estos estudiantes mantienen su decisión de estudiar pero no tienen en claro en qué carrera hacerlo.
- 2ª Abandono inicial y forzoso:** el cuadrante rojo representa también a una proporción considerable de estudiantes que abandonan o lentifican sus carreras en el tramo inicial. En general son casos que registran altos niveles de repitencia en materias de primer y segundo año. Se trata de un comportamiento de tipo forzoso debido a que los estudiantes perciben que están en condiciones de cumplir las metas académicas que se les exigen pero sin embargo fracasan, rezagándose en la carrera y eventualmente abandonándola. Son estudiantes a los que se les hace incompatible el estudio y el trabajo, que no logran adaptarse a las características del diseño curricular, y que provienen de hogares de bajo capital cultural.
- 3ª Abandono final y forzoso:** el cuadrante amarillo hace referencia a los estudiantes que lograron alcanzar un nivel avanzado en la carrera, pero que se ven forzados a demorar su graduación y/o abandonar sus estudios. Los factores que más inciden en estos casos son la imposibilidad de cumplir con las metas académicas que les son requeridas, y la incompatibilidad entre estudio y trabajo. En general, evidencian altos niveles de repitencia en “materias filtro”, se encuentran insertos en el mercado laboral, y/o están formando una familia. Sus testimonios dan cuenta de situaciones de mucha frustración y estrés, en general se perciben desgastados y tienden a marginarse del resto de sus

compañeros. En ocasiones optan por migrar al sector privado a concluir su formación.

4ª Abandono final y voluntario: el cuadrante celeste representa aquellos estudiantes que cumplieron con un tramo considerable de la carrera pero deciden interrumpir su formación. Son casos menos frecuentes que los anteriores, se observan en materias avanzadas donde los estudiantes toman conciencia de su futuro profesional y se disgustan. Suelen ser estudiantes que se encuentran satisfechos en el mercado laboral y pierden la necesidad del título, sienten que ya cumplieron su objetivo. También hay testimonios que asocian la decisión de abandono a situaciones excepcionales que les ocurren, en las cuales se produce un replanteo drástico de su proyecto de vida. Estos casos se corresponden con estudiantes que prácticamente culminan la carrera y no se gradúan por adeudar algún requisito curricular -última materia, práctica profesional, tesis o tesina-

Esta tipificación-que de ninguna manera pretende ser exhaustiva-resulta relevante para el diseño de *prácticas organizacionales* que permitan atender el fenómeno analizado. Ahora bien, desde el punto de vista de la organización, es evidente que no todos los comportamientos analizados deben ser objeto de intervenciones institucionales. En este sentido, el rezago estudiantil que se produce en forma involuntaria debería ser el que con prioridad atienda la universidad, debido a que estos estudiantes persisten en su decisión de estudiar pese a no lograr los resultados académicos ideales. Las prácticas dirigidas al tramo superior de las carreras serán las más efectivas para incrementar los niveles de graduación, y además, sus resultados más sencillos de mensurar. El abandono en el tramo superior requiere de la universidad una actitud más proactiva, ya que se debe “recuperar” a los estudiantes y volver a involucrarlos a la organización; no obstante, en aquellos casos en los cuales los estudiantes están muy próximos a la graduación el nivel de respuesta debería ser alto.

Respecto a las situaciones de rezago y abandono inicial que se producen de manera forzosa, su abordaje demandará de estrategias de mayor complejidad para los responsables de la gestión universitaria. Esto se debe a que los resultados de los esfuerzos organizacionales serán más difíciles de cuantificar, y además, a que la variedad de casos será mayor. En este sentido, en el último capítulo se propone un conjunto de prácticas organizacionales orientadas a atenuar este tipo de comportamiento.

3.4. Abordaje cuantitativo del problema del rezago y el abandono estudiantil

En esta sección se analiza comparativamente la magnitud del rezago y el abandono de estudiantes de grado y pregrado en las distintas unidades académicas de la UNMDP. Para ello se utilizan indicadores estáticos y dinámicos, los primeros son valores agregados que dan cuenta de los niveles de graduación y no reinscripción anual; por su parte, los indicadores dinámicos están referidos a la cohorte del año 2004. El análisis se realizó para cada carrera y unidad académica a través de la lectura conjunta de los mencionados indicadores. A modo de ejemplo: altos niveles de no reinscripción, bajas tasas de graduación y prolongadas duraciones reales de egreso, dan cuenta de que la unidad académica es comparativamente más ineficiente en términos de graduación. Ante esta situación, se indaga sobre el comportamiento de los estudiantes, determinando si el abandono es el predominante -sería el caso de carreras altamente selectivas- o si es más significativo el rezago -carreras donde los estudiantes persisten pese a demorar en alcanzar sus metas académicas-. En cualquiera de los casos, se analiza cuándo se producen estos comportamientos que impactan negativamente en los niveles de graduación, para lo cual, se toman como referencia los indicadores dinámicos obtenidos a partir de la cohorte 2004 y su evolución hasta el año 2010. La forma de cálculo de los índices se encuentra detallada en el apartado metodológico, y la información estadística utilizada en los anexos B1 a B6.

Para comenzar, cabe destacar que en el periodo 2004-2014 el nivel de abandono interanual de la UNMDP -medido como el porcentaje promedio de estudiantes que no se reinscribieron- fue igual al promedio del sistema universitario nacional, 16%. Al analizar estos indicadores anualmente, se observa que sus valores de ubicaron en un rango relativamente estable, de la misma manera que la cantidad de población estudiantil. Los niveles de graduación acumulada de la UNMDP también fueron equivalentes al promedio del sistema universitario -24%-aunque su fluctuación fue mayor. Finalmente, es de destacar, que los indicadores de graduación del periodo analizado fueron superiores a los que la UNMDP registró durante la década del noventa³⁰.

La UNMDP cuenta con nueve facultades y ofrece más de cincuenta carreras a nivel de pregrado y grado, en consecuencia, interesa dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿En qué unidad académica el abandono y el rezago son más

³⁰Entre los años 1992 y 1998 la tasa de graduación acumulada fue del 20%

significativos? ¿Cuáles son las carreras críticas a las cuales hay que destinar esfuerzos para mejorar los niveles de graduación del conjunto de la institución?

3.4.1. La Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño

La FAUD es de las unidades académicas más grandes de la UNMDP y en sostenido crecimiento -su población estudiantil se incrementó un 24%- principalmente debido a la carrera de arquitectura. No obstante, se trata de una de las facultades que menores tasas de graduación ha alcanzado en la última década, en el periodo 2004-2014 egresaron 19 de cada 100 ingresantes.

A nivel de grado esta unidad académica ofrece dos títulos: arquitecto y diseñador industrial. La primera es la carrera más importante en términos de matrícula. A nivel de pregrado ofrece el título de técnico en gestión cultural³¹, el cual se dicta bajo la modalidad semi-presencial.

La carrera de arquitectura presenta como principal problemática el rezago estudiantil, debido al alto índice de rezago que registró y lo prolongado de sus duraciones reales de graduación, las cuales superaron los 8,4 años en promedio. En consecuencia, presentó una baja selectividad inicial -la no reinscripción al segundo año fue comparativamente baja- el abandono neto al cabo de seis años alcanzó sólo a la mitad de la cohorte, y de los que permanecieron sólo se recibió el 11%.

Respecto de la carrera de diseño, también presenta problemas de rezago estudiantil pero en menor medida que el caso anterior, se trata de una carrera donde es más predominante el abandono. De acuerdo a los indicadores dinámicos analizados, luego del primer año no se reinscribieron el 32% de los ingresantes, y lograron obtener la graduación el 19% de los estudiantes que permanecieron.

La tecnicatura en gestión cultural, cuenta con los más altos niveles de abandono inicial -el 61% de los ingresantes no se reinscriben en el año subsiguiente- siendo particularmente altos los niveles de graduación de los estudiantes que permanecen -71%-. Esta carrera concentró el abandono en el tramo inicial de la curricula -posiblemente el abandono voluntario haya sido significativo- no obstante, luego alcanzó niveles de graduación muy altos para los estudiantes que permanecieron, posiblemente la corta duración nominal de la carrera haya contribuido.

3.4.2. La Facultad de Ciencias Agrarias

La FCA es una unidad académica cuyas principales singularidades son su

³¹Recientemente se empezó a ofrecer el título de Licenciado en Gestión Cultural

deslocalización geográfica, ubicada en una zona rural fuera de la ciudad de Mar del Plata, y su diseño organizacional ya que se trata de una facultad integrada con la estructura organizativa del INTA de la ciudad de Balcarce.

Esta unidad académica presenta los mejores niveles de egreso de la UNMDP, con una tasa de graduación acumulada que promedia un 46%. Se trata de una unidad académica pequeña en comparación con otras facultades de la universidad, y que ha visto disminuida considerablemente su población de estudiantes -entre el año 2004 y 2014 ha perdido un 17% de matrícula-

Ofrece títulos sólo a nivel de grado y en forma presencial, la carrera tradicional y a su vez más importante en matrícula es ingeniería agronómica, seguido por la licenciatura en ciencia y tecnología de los alimentos, y por último las carreras de licenciatura en producción animal y licenciatura en producción vegetal, ambas se ubican dentro de las carreras menos demandadas de la UNMDP.

La carrera de agronomía presenta comparativamente buenos niveles de graduación, el desempeño de la cohorte 2004 permite afirmar que el principal abandono se produce en el tramo inicial del diseño curricular, pero posteriormente los niveles de graduación son buenos -de los estudiantes que permanecieron un 43% se graduaron-. Cuando se analizan los indicadores globales se observa que esta situación va desmejorando paulatinamente, pese a que los niveles de no reinscripción anual promedio continúan siendo bajos, el tiempo real de egreso se ha extendido- pasando de una duración real promedio de algo más de siete años en 2004 a nueve en 2014-

Respecto a la carrera de licenciatura en ciencia y tecnología de los alimentos, el diagnóstico es similar: abandono en el tramo inicial y prolongación creciente de los tiempos de graduación. No obstante lo anterior, esta carrera evidencia un problema adicional que es la caída abrupta -casi del 50% de matrícula entre el 2004 y el 2014- producto de la disminución sostenida de los niveles de ingresantes.

De forma similar, las licenciaturas en producción animal y en producción vegetal presentan un problema sostenido de demanda, desde el año 2005 en adelante sus niveles de ingreso son mínimos, sobre todo la licenciatura en producción vegetal que por ejemplo en los años 2008 y 2009 no registró ingresantes.

Antes de continuar, es llamativo el reingreso que evidenciaron los estudiantes de ingeniería agronómica, los cuales en quinto año se vuelven a reinscribir a la carrera -aproximadamente un 13% de la cohorte- luego de haber abandonado temporariamente en el tramo inicial.

3.4.3. La Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social

La FCSSS presenta niveles de graduación promedio equivalentes al conjunto de la UNMDP, se trata de una unidad académica de las más grandes de la universidad aunque en el periodo 2004-2014 su matrícula disminuyó más de un 20%.

Ofrece tres carreras de grado, licenciatura en enfermería, licenciatura en servicio social, y licenciatura en terapia ocupacional. La disminución de estudiantes de estas dos últimas carreras es lo que explica la caída de matrícula de la unidad académica.

La licenciatura en enfermería se articula con la oferta de un título intermedio de enfermero al cabo del tercer año, y permite el ingreso directo al ciclo de licenciatura a enfermeros egresados de otras universidades nacionales. Esta carrera gradúa en promedio el 20% de los ingresantes que recibe y -para el caso de la cohorte 2004-más del 40% de los estudiantes que permanecieron. Resulta evidente que la oferta de dos títulos en un mismo trayecto formativo impacta favorablemente en los indicadores de graduación y rezago.

Las licenciaturas en servicio social y en terapia ocupacional son las dos carreras principales de la unidad académica, actualmente se ofrecen en forma presencial y sin títulos intermedios. Ambas carreras presentan niveles similares de no reinscripción anual -15%- no obstante, la licenciatura en servicio social evidencia comparativamente mejores niveles de graduación, en consecuencia, en la carrera de terapia ocupacional el rezago es mayor.

El análisis longitudinal permite observar que la carrera de terapia ocupacional es la que más problemas de rendimiento inicial presenta, el 25% de los ingresantes se reinscribe sin haber acreditado ninguna materia aprobada, y sólo el 11% se reinscribe con las materias previstas aprobadas. El abandono neto al cabo de seis años superó el 60% la cohorte, sin registrar graduados. La licenciatura en servicio social presenta mejor rendimiento en el primer tramo, y similares niveles de abandono, no obstante sólo graduó uno de cada diez estudiantes de los que permanecieron, este indicador es bajo para el nivel general de graduación de la UNMDP.

Finalmente, las tres carreras analizadas han visto incrementadas sus duraciones reales de graduación para el periodo analizado, sobre todo la carrera de terapia ocupacional.

3.4.4. La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

La FCES en la actualidad es la segunda unidad académica de la UNMDP en

cantidad de estudiantes, y desde el año 2009 se encuentra creciendo sostenidamente. Los niveles de graduación acumulada de esta unidad académica son similares al promedio de la UNMDP, en cuanto al promedio anual de no reinscriptos, se encuentra por debajo del promedio de la universidad.

En el periodo analizado la FCES ofreció cuatro títulos de grado bajo la modalidad presencial, siendo el más demandado el título de contador público, seguido por la licenciatura en administración, luego la licenciatura en turismo y por último la licenciatura en economía. El crecimiento de la matrícula de la FCES en la segunda mitad del periodo analizado se corresponde con el aumento de ingresantes en las licenciaturas de administración y turismo.

En el año 2005 los planes de estudio de todas las carreras fueron modificados, principalmente los de contador público y licenciatura en administración. Las reformas consistieron en: separar estas dos carreras que hasta entonces se encontraban unificadas en un mismo diseño curricular, reducir su duración nominal de seis a cinco años, quitar los requisitos de tesis para algunos de los títulos, eliminar la exigencia de realizar un trabajo integrador al cabo del ciclo básico, flexibilizar el sistema de correlatividades de ciclos y cátedras, habilitar la posibilidad de rendir materias en forma libre, e incrementar las oportunidades de recuperar parciales y finales. Hasta entonces, el diseño curricular de las carreras de contador público y licenciado en administración se caracterizaba por: ser selectivo en el primer año -un nivel de no reinscripción del 57%- contar con un considerable rezago posterior -ya que el nivel de abandono neto de la cohorte fue sólo del 29%- y alcanzar un muy bajo nivel de graduación neta -a penas del 4%-. Esto explica el alto índice de rezago de la cohorte 2004 -superior a las 24 unidades- siendo de los diseños más ineficientes de la UNMDP. Los indicadores de esta unidad académica permiten apreciar que luego de las modificaciones realizadas, las duraciones reales de graduación de todas sus carreras se han reducido.

La carrera de licenciatura en economía presentó comparativamente mayores problemas de abandono, siendo importante este fenómeno en el primer año, pero extendiéndose a la largo de todo el diseño curricular -el índice de abandono neto fue del 57%-. En términos comparativos, esta carrera presenta bajos índices de graduación acumulada, probablemente debido al requisito final de aprobación de una tesis para lograr la titulación.

La carrera de licenciatura en turismo presentó mejores niveles de graduación, y en consecuencia un menor índice de rezago. No obstante, llama la atención la baja

promoción inicial que surge del análisis de cohorte, casi el 60% no aprobó las materias previstas en la curricula para el primer año.

Por último, al contrario de lo que sucede en el resto de las unidades académicas de la UNMDP, la FCES es la única facultad que presenta una clara tendencia hacia la disminución de las duraciones medias de sus carreras. Adicionalmente, vale destacar el comportamiento que tuvo parte de la cohorte de las carreras de contador público y licenciado en administración, que luego de una no reinscripción importante al segundo año, en el tercer y quinto año reingresaron, esto en gran medida explica la persistencia que evidencia la cohorte, disminuyendo la tasa de abandono neto y aumentando la tasa de rezago.

3.4.5. La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

La FCEN es la segunda unidad académica más pequeña de la UNMDP y en el período 2004-2014 su cantidad de estudiantes se mantuvo casi constante. Sus niveles de graduación acumulados se encuentran levemente por debajo de los niveles medios de la universidad, aunque presenta indicadores de no reinscripción mayores. Esta facultad ofrece presencialmente nueve títulos de grado -entre licenciaturas y profesorado- las carreras más significativas en matrícula son las vinculadas a la biología y la bioquímica, seguidas por las matemáticas, luego las químicas y por último las físicas.

La carrera de bioquímica es la última incorporación de la FCEN a su oferta académica y comenzó a dictarse en el año 2007, con lo cual no se cuenta con indicadores dinámicos que analizar. Los índices estáticos obtenidos son insuficientes para sacar conclusiones, sólo se dispone del indicador de duración real de graduación del año 2014 el cual es comparativamente aceptable -casi seis años-.

La licenciatura en ciencias biológicas evidenció los mejores indicadores promedio de graduación, lo que se corresponde con un bajo nivel de no reinscripción anual, 13%. Por el contrario, el profesorado en biología apenas graduó un 4% de sus ingresantes. Los indicadores de la cohorte 2004 son consistente con lo antes señalado, estas carreras comparativamente presentan un buen desempeño en el tramo inicial -sobre todo la licenciatura- con un buen nivel de promoción y sólo un 23% de no reinscripción al segundo año. No obstante, los modestos índices de graduación neta combinados con bajos niveles de abandono neto y altos índices de rezago dan cuenta de que las carreras se lentificaron en el tramo superior -sobre todo el profesorado-. Es decir, pocos miembros de la cohorte lograron su graduación, pero a diferencia de otras situaciones, los estudiantes persistieron en sus estudios; en

definitiva estas carreras se caracterizan mas por el rezago que por el abandono.

Tanto la licenciatura como el profesorado en matemáticas son las carreras más selectivas de la FCEN, en su conjunto, exhibieron los más altos índices de no reinscripción anual promedio y menores tasas de graduación. Tomando como referencia la cohorte 2004 se observa que la deserción fue muy alta, en la licenciatura el abandono acumulado superó el 90% y la mitad dejaron durante el primer año.

Las carreras de química y física tienen similares características, además de ser poco demandadas, son muy selectivas. La información de la cohorte 2004 es consistente con lo antedicho, estas carreras evidencian un bajo índice de rezago y un alto índice de abandono neto, con lo cual se caracterizan por bajos niveles de persistencia estudiantil. Analizando los índices de graduación neta, se puede apreciar que comparativamente no fueron malos -sobre todo en el caso de la licenciatura en física-. En suma, se trata de carreras donde los estudiantes que lograron adaptarse al diseño curricular tuvieron razonables oportunidades de alcanzar su título, el resto mayoritariamente abandonó.

Finalmente, no se observa una tendencia clara en relación a las duraciones medias de las carreras, es llamativa la baja graduación de las carreras de profesorado pese a ser de menor duración que las licenciaturas -cuatro años- y por último, es problemática la caída general del nivel de matrícula de casi todas las carreras. En relación a esto, fue la apertura de bioquímica lo que le permitió a la facultad mantener su población de estudiantes.

3.4.6. La Facultad de Derecho

La FD es la unidad académica con la población estudiantil más importante de la UNMDP, no obstante, entre los años 2004 y 2014 su matrícula disminuyó casi un 40%. Esta facultad ofrece dos títulos, a nivel de grado abogacía -la cual redujo casi a la mitad su cantidad de estudiantes- y a nivel de pregrado martillero, corredor público y tasador -la cual se dicta a partir del año 2010 bajo la modalidad a distancia-. En líneas generales, esta facultad presenta comparativamente buenos niveles de graduación acumulada -casi el 40%- y los niveles de no reinscripción anual promedio están por debajo del promedio de la universidad.

La carrera de abogacía presenta un diseño curricular singular debido a su flexibilidad, no se estructura en años como suele ser común, sino a través de en un

sistema de correlatividades, áreas de profundización³² y tres ciclos -introductorio, de formación profesional y de profundización orientada-. Los estudiantes avanzan en el trayecto formativo aprobando las materias secuencialmente dentro de cada área, y tienen la posibilidad de rendir libre todas las asignaturas, con lo cual el estudiante tiene mucha flexibilidad para ordenar a su gusto su recorrido curricular. Para ser considerados alumnos de la carrera deben aprobar alguna de las materias del ciclo introductorio -que son las asignaturas del primer cuatrimestre de primer año- lo cual les permite luego poder avanzar en las correlativas subsiguientes. El estudiante se gradúa cuando logra aprobar 30 materias -cuatro del ciclo introductorio, 21 del ciclo de formación profesional y cinco del ciclo de profundización orientada- y dos seminarios.

Lo anterior es importante para poder interpretar los indicadores de eficiencia de esta carrera. Durante el periodo analizado se graduaron un 46% de los estudiantes que ingresaron a abogacía, no se reinscribió anualmente un promedio del 8% de la matrícula y la duración real de graduación osciló entre los 7,5 y 7,8 años promedio. Tomando como referencia la cohorte 2004, se observó en el tramo inicial de la curricula un muy bajo nivel de promoción inicial, alta lentificación y nula repitencia -lo que es consistente con el sistema de ingreso arriba descripto- como contrapartida de esto, fue muy alto el nivel de abandono inicial -un 72%- no obstante, en el tramo superior se observaron reingresos de estudiantes que se reincorporaron luego de abandonar temporariamente. Cuando se analizan los indicadores dinámicos en su conjunto, se aprecia que el abandono neto de la cohorte alcanzó el 84% -el cual esta explicado en su gran mayoría por la deserción del primer año- la graduación neta no fue mala -llego a casi el 40%- y el índice de rezago fue bastante bajo, en suma, el abandono y rezago luego del tramo inicial fue comparativamente poco.

Por otra parte, de la misma manera que otras carreras que se ofrecen bajo la modalidad a distancia, martillero, corredor público y tasador evidencia altos niveles promedio de no reinscripción anual. No obstante, esta carrera es de reciente creación con lo cual no se cuenta con información suficiente para poder realizar mayores análisis.

3.4.7. La Facultad de Humanidades

La FH alberga una importante cantidad de estudiantes, aunque en el periodo analizado disminuyó casi un 20% su matrícula. Es la facultad con la más amplia oferta académica, entre licenciaturas, profesorados y carreras de pregrado se ofrecen 17

³²Las áreas son: derecho civil, derecho económico, derecho político, derecho penal, derecho social, y ciencias políticas y sociales

títulos. De esta unidad académica entre el año 2004 y 2014 sólo egresaron el 13% de los estudiantes que ingresaron, en consecuencia, registra altas tasas de no reinscripción anual.

A continuación, se analiza la oferta académica de la FH según las distintas áreas de conocimiento a la cual pertenecen cada una de las carreras, a saber: ciencias de la información, filosofía, geografía, historia, letras e idiomas, y sociología³³.

En el área de ciencias de la información y la comunicación se ofrecen a nivel de pregrado las carreras de bibliotecario documentalista y bibliotecario escolar -presencial y a distancia-, a nivel de grado la licenciatura en bibliotecología y documentación -presencial y a distancia- y su correspondiente profesorado. En conjunto estas carreras presentan las mayores tasas de no reinscripción anual -el 44% promedio- aunque el nivel de graduación está por encima de la media de la facultad. Como se ha observado en otros casos, los niveles de abandono son particularmente altos en carreras ofrecidas a distancia, no obstante, su corta duración nominal favorece comparativamente los niveles de graduación. También como se ha señalado anteriormente, las duraciones reales de egreso de estas carreras durante el periodo analizado se incrementaron. Del análisis longitudinal se puede destacar que la carrera de bibliotecario documentalista es la que más problemas de lentificación evidenció, dado su baja tasa de graduación neta y alto índice de rezago. La otra carrera de pregrado -bibliotecario escolar- tiene características diferentes, su principal problema fue el abandono inicial que alcanzó al 67% de la cohorte. Las carreras de licenciatura y profesorado en bibliotecología son altamente selectivas -el abandono neto de la cohorte 2004 superó el 85%- y en particular la licenciatura presenta mayores niveles de rezago, lo cual es razonable dado su mayor duración nominal.

En el área de filosofía se brindan dos carreras de grado, la licenciatura y el profesorado en filosofía. Esta área es la que menor nivel de graduación acumulada alcanzó para el periodo analizado -apenas el 9%- principalmente debido al bajo egreso de la licenciatura. En líneas generales el problema que se presenta en esta carrera es el abandono, ya que ha tenido un promedio de no reinscripción anual entre el año 2004 y 2014 de más del 30%. Esto es consistente con lo que se observa en el análisis de la cohorte 2004, que al cabo del año 2010 no registraba ningún egresado, al contrario, el 94% de dicha cohorte ya habían desertado. Respecto al profesorado en filosofía, pese a presentar altos niveles de no reinscripción anual, sus indicadores de graduación mejoran considerablemente respecto a la licenciatura, incide en este

³³En la actualidad la FH ha ampliado su oferta académica mediante la reapertura de la carrera de ciencias políticas.

comportamiento el hecho de tratarse de una carrera con menor duración nominal, y posiblemente que la obtención del título habilita una inserción al mercado laboral más rápida.

En el área de geografía también se ofrece una licenciatura y un profesorado, siendo esta última la carrera más demandada de las dos. El profesorado en general tiene mejores indicadores de graduación que la licenciatura, pero no dejan de ser altos sus niveles de no reinscripción anual. A partir del análisis longitudinal realizado, se observa una carrera con un alto nivel de abandono neto -87%- y bajas tasas de graduación, lo cual indica que los estudiantes que logran permanecer lentifican considerablemente su tránsito por el diseño curricular, a diferencia de los profesorados antes analizados. Esto último es consistente con los altos índices de rezago que presentan las carreras de esta área.

El área de historia, una de las más importantes en matrícula, ofrece también los títulos de licenciado y profesor. Esta área presenta indicadores de graduación y abandono similares a las anteriormente analizadas, y de igual manera, el profesorado evidencia mejores indicadores de graduación que la licenciatura. Cuando se observan las duraciones reales de graduación, puede apreciarse una tendencia a prologar el tiempo medio de egreso en ambas carreras. Tomando como referencia los indicadores de la cohorte 2004, se observa que ambas carreras presentaron problemas de lentificación a lo largo del diseño curricular, y sobre todo en el tramo inicial donde los índices de promoción son bajos, sobre todo en el profesorado donde apenas alcanzó el 8%. Las bajas tasas de graduación neta y los mayores índices de rezago, indican que en estas carreras la persistencia de los estudiantes fue levemente mayor que en los casos de geografía y filosofía.

En el área de letras e idiomas se ofrecen la licenciatura y el profesorado en letras, y el profesorado de inglés. Los niveles de graduación del conjunto del área son equivalentes al promedio de la unidad académica, y las duraciones de las carreras de licenciado y profesor de inglés fueron incrementándose durante el periodo analizado. De acuerdo a los indicadores dinámicos, las carreras de licenciatura y profesorado en letras presentaron un mejor nivel de desempeño en el tramo inicial, debido a que los indicadores de promoción y no reinscripción inicial fueron mejores comparativamente. No obstante, el tramo superior se lentificó considerablemente, dado los menores niveles de abandono neto y bajos niveles de graduación. Esto último se vio particularmente acentuado en la licenciatura en letras, cuya cohorte registró el mayor índice de rezago de toda la universidad. Respecto al profesorado de inglés, la situación fue diferente, el principal problema de la cohorte fue la lentificación y el

abandono en el tramo inicial, dado que la promoción fue muy baja y la no reinscripción al segundo año alcanzó a la mitad de los ingresantes. Sin embargo, los estudiantes que persistieron en el tramo superior tuvieron comparativamente un mejor rendimiento en términos de graduación que las otras dos carreras del área.

Sobre la carrera de sociología, la misma fue reabierta en el año 2007, con lo cual sólo se cuenta con algunos indicadores estáticos para el análisis. Si bien aún no es posible sacar mayores conclusiones sobre su nivel de graduación, si se puede señalar que se trata de una de las carreras presenciales más selectivas de la UNMDP, dado su alto nivel de no reinscripción anual promedio -35%-.

En relación a las duraciones reales de graduación que evidencia la FH, la mayoría de las carreras presentan una tendencia a la prolongación del tiempo de egreso. Esto no se observa tan claramente en todos los casos, ya que la inscripción a los profesorados y las licenciaturas no siempre se hace en forma simultánea, ciertos estudiantes ingresan a la facultad en búsqueda de obtener el título de profesor y luego se inscriben en la licenciatura.

A modo de cierre, es importante agregar que todas las carreras que se ofrecían en el año 2004 hacia finales del 2014 evidencian disminuciones considerables de matrícula, disminuciones que en parte fueron compensadas por la reapertura de la carrera de sociología y la creación de carreras a distancia en el área de ciencias de la información en el año 2013. No obstante, en la actualidad estas nuevas ofertas también evidencian una tendencia decreciente en su población de estudiantes.

3.4.8. La Facultad de Ingeniería

La FI es de las unidades académicas más pequeñas de la UNMDP en cantidad de estudiantes, y en el periodo de análisis registró una merma en su matrícula del 23%. Entre el año 2004 y 2014 se graduaron un 31% de los estudiantes que ingresaron, lo cual la ubica por encima de la media de graduación de toda la universidad. En términos de abandono, la proporción de no reinscriptos es del 12% anual promedio, lo cual es bajo comparado con otras unidades académicas ya analizadas.

La oferta académica de la FI se caracteriza por otorgar ocho títulos de grado³⁴ en forma presencial, sin títulos intermedios ni oferta de pregrado.

La carrera de ingeniería eléctrica, según los indicadores estáticos analizados,

³⁴En la actualidad la FI ha ampliado su oferta académica mediante la apertura de las carreras de ingeniería en computación e informática.

presenta niveles de graduación levemente superiores a la media de la facultad, y un nivel de no reinscripción anual promedio del 13%. En general se trata de la carrera con menor matrícula de toda la facultad, y de acuerdo a la información disponible su nivel de dificultad es alto. En relación a esto último, el único dato sobre duración real de graduación la ubica como uno de los diseños curriculares más extensos de la universidad -superior a 11 años-. En un mismo sentido, los indicadores dinámicos dan cuenta del alto nivel de dificultad que enfrentaron los estudiantes de la cohorte 2004, el índice de promoción inicial fue del 0%, la totalidad de ingresantes que abandonaron lo hicieron al cabo del primer año, y de los que persistieron hasta el año 2010 no se recibió ninguno.

La carrera de ingeniería electromecánica, evidencia niveles de graduación y no reinscripción similares al promedio de la facultad. Al igual que la carrera de eléctrica, también presenta duraciones medias de graduación altas, sobre todo sobre el final del periodo en análisis. La información referida a la cohorte 2004 arroja las mismas conclusiones que en el caso anterior, gran dificultad para aprobar las materias del primer año, 90% de abandono neto -del cual el 77% se produce en primer año- y de los 62 ingresantes de la cohorte, para el año 2010 no había egresado aún ninguno.

Respecto a la carrera de ingeniería electrónica, los indicadores estáticos son muy similares a los dos casos anteriores. La cohorte 2004 fue la más numerosa del periodo analizado -200 ingresantes- y los resultados que arrojó fueron mejores que los casos anteriores, ya que se pudieron graduar ocho estudiantes -el 4%-. Nuevamente el primer año fue un gran filtro, casi el 70% de la cohorte no se volvió a reinscribir en el año 2005.

Los indicadores estáticos referidos a la ingeniería en alimentos dan cuenta de una carrera que presenta comparativamente mejores niveles de graduación que el resto de las carreras de la facultad, no obstante, los niveles de abandono son altos. Se trata de la carrera más selectiva de la facultad -tiene las mayores tasas de no reinscripción anual- lo cual coincide con la información que proporcionan los indicadores dinámicos de la cohorte 2004 -la cual acumuló un abandono neto del 91%-. Dicha cohorte evidenció problemas también en el primer tramo del diseño curricular, pero luego alcanzó un buen nivel de graduación para los estudiantes que permanecieron, en consecuencia el rezago en el tramo superior del plan de estudio es muy inferior a la carrera antes analizada.

Las carreras de ingeniería en materiales e ingeniería química evidencian un comportamiento similar, ya que sus tasas de graduación y no reinscripción son

levemente mejores o iguales al promedio de la facultad. Respecto de las duraciones reales de egreso, ambas presentan indicadores con una tendencia creciente, pero aun así, menores que el resto de las carreras analizadas. Tomando como referencia el desempeño de la cohorte 2004, se observa que ambas carreras fueron las menos selectivas de la FI, con las menores tasas de abandono acumulado y rezago. La ingeniería en química presentó un mejor rendimiento en el tramo inicial que el resto de las carreras, con un buen índice de promoción inicial, y mínimo porcentaje de repitencia. En suma, junto con la ingeniería en alimentos, la cohorte 2004 de estas carreras alcanzó los mejores niveles de graduación de la facultad.

La carrera de ingeniería mecánica presenta buenos indicadores estáticos, niveles de graduación crecientes para el periodo en cuestión, y un egreso acumulado superior al 40% que se corresponde con bajos niveles de no reinscripción anual. Las duraciones reales de egreso tienden a incrementarse hacia el fin del periodo en análisis. Respecto a los indicadores dinámicos, se observa que se trató de una cohorte con un importante nivel de lentificación ya que sólo el 15% de aquellos estudiantes que lograron sortear el primer año alcanzaron la graduación, esto es coincidente con el alto índice de rezago que presentó la cohorte.

La carrera de ingeniería industrial es una de las carreras más numerosas de la facultad, tiene características muy similares a la anterior aunque sus niveles de graduación son inferiores, de hecho sus tasas de graduación son las más bajas de la unidad académica. Se trata de una carrera cuyas duraciones reales de egreso también se han ido incrementando a lo largo del periodo analizado. La información de la cohorte 2004 indica que la principal problemática de esta carrera fue la lentificación estudiantil, pese a tener comparativamente mejores indicadores en el tramo inicial del plan de estudio. Esto último es consistente con el alto índice de rezago que registró la cohorte, el cual fue el más alto de toda la facultad.

Para culminar, algunas observaciones globales sobre las carreras de la FI. En general se puede decir que dichas carreras tienden a disminuir su nivel de matrícula, salvo las ingenierías en materiales e industrial y -en menor medida- la ingeniería química. Por otra parte, esta unidad académica presenta serias dificultades en el rendimiento y la retención de los estudiantes de primer año, a pesar de tener un proceso de selección previo durante el curso de ingreso. Sus carreras se caracterizan por la alta selectividad en primer año, nótese que recién en el año 2007 se admitió la posibilidad de tomar exámenes recuperatorios, y a partir del año 2008 el dictado de contracursadas. Otra cuestión que resulta llamativa, es que luego de un importante abandono entre el primer y segundo año, en el tramo superior de todas las carreras se

produce un reingreso de estudiantes -un efecto rebote de la cohorte-. Finalmente, durante el periodo analizado se ha agravado el problema del rezago entre los estudiantes que subsisten al primer tramo de la curricula, registrando duraciones reales crecientes en prácticamente todas las carreras.

3.4.9. La Facultad de Psicología

La FP es la unidad académica más nueva de la UNMDP, presenta un sostenido crecimiento de su matrícula -20% para el periodo analizado- pese a ser la facultad con la oferta académica más reducida de la universidad ya que brinda sólo una licenciatura.

La carrera de licenciado en psicología presenta niveles de graduación similares al promedio de la UNMDP, y comparativamente menores niveles de no reinscripción anual. Posee un diseño curricular con una duración nominal de cinco años, no obstante, las duraciones reales de graduación que evidenciase encuentran muy por encima de este ideal, y tienden a crecer levemente. Los índices longitudinales disponibles dan cuenta de que el principal problema que ha enfrentado la cohorte 2004 es el rezago, en el primer año sólo el 8% aprobó las materias previstas en la curricula, por el contrario, casi el 70% lentificó sus estudios. Este comportamiento no fue exclusivo del primer año, sobre el tramo superior del diseño curricular el tránsito de los estudiantes también evidenció un rezago considerable, lo que explica que dicho índice haya alcanzado más de 34 unidades. Esta carrera demanda un considerable esfuerzo institucional, ya que los estudiantes al persistir-y no egresar- insumen más recursos organizacionales -espacio físico, horas cátedra, etc.- Como contrapartida, es la unidad académica con los mejores índices de retención, lo cual se observa en el tramo inicial de la curricula -sólo el 4% no logra aprobar ninguna materia, y sólo el 20% no se vuelve a reinscribir en segundo año- y en el tramo superior, ya que al cabo de siete años el abandono neto sólo alcanzó al 48% de la cohorte.

Para concluir el apartado, se presenta la siguiente figura donde se resumen las principales variables analizadas:

Figura 9 - Resumen de indicadores estáticos y dinámicos utilizados para el análisis comparado entre unidades académicas en el período 2004-2014

Unidad Académica	% EST 2014	Indicadores estáticos					Indicadores dinámicos		
		Δ NI	Δ EST	TNRP	TGA	Tend. DR	Sel. Inicial	Abandono	Rezago
FAUD	15%	6% ●	2% ●	16% ●	19% ●	—	MEDIA	MEDIO	MEDIO
FCA	4%	1% ●	-2% ●	8% ●	46% ●	↗	ALTA	MEDIO	BAJO
FCSSS	10%	7% ●	-2% ●	16% ●	21% ●	↗	BAJA	MEDIO	ALTO
FCES	15%	3% ●	1% ●	12% ●	25% ●	↘	MEDIA	BAJO	ALTO
FCEN	6%	7% ●	0% ●	20% ●	19% ●	—	MEDIA	MUY ALTO	MEDIO
FD	16%	-2% ●	-1% ●	10% ●	39% ●	↗	MUY ALTA	MUY ALTO	MEDIO
FH	13%	6% ●	-2% ●	28% ●	13% ●	↗	MEDIA	MUY ALTO	ALTO
FI	8%	-3% ●	1% ●	12% ●	31% ●	↗	MUY ALTA	ALTO	MEDIO
FP	13%	0% ●	2% ●	10% ●	25% ●	—	BAJA	BAJO	MUY ALTO
UNMDP	100%	-1%	-1%	16%	24%	↗			

Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior se muestra información de tipo estática, referida al comportamiento de los estudiantes de cada unidad académica durante el periodo 2004-2010; y dinámica, en alusión a lo que fue sólo el comportamiento de los estudiantes de la cohorte 2004 durante el mencionado período. Si se observa el cuadro de izquierda a derecha, en primer lugar se indica la proporción de estudiantes que cada unidad académica tiene respecto al total de la UNMDP. Luego la variación interanual promedio de los ingresantes (Δ NI) y estudiantes totales (Δ EST), la tasa de no reinscripción promedio (TNRP), y la tasa de graduación acumulada (TGA) siempre en referencia al período 2004-2014. Respecto a la información dinámica, se señalan los casos en los cuales se observa una tendencia creciente o decreciente en las duraciones reales de graduación (DR), y finalmente se categorizan los niveles de selectividad inicial, abandono y rezago global de la cohorte³⁵.

³⁵Para determinar las tendencias se utilizaron las duraciones promedio de graduación, para medir la selectividad inicial se consideraron los índices de no reinscripción inicial, para el abandono los índices de abandono neto, y para el rezago los índices correspondientes. Las caracterizaciones se realizaron en base a las carreras más representativas en matrícula, la información empleada se encuentra disponible en los Anexos B5 y B6.

A los efectos de simplificar la lectura de la información se colorearon los indicadores con rojo, amarillo y verde según estén por debajo o por encima del promedio de la UNMDP; y categorizaron en distintos niveles -muy alto, alto, medio o bajo- en función del grado de selectividad, abandono y rezago de cada unidad académica. En la siguiente sección se continúa el análisis hasta aquí realizado.

3.5. Integración de las estrategias de investigación

A continuación, se sintetizan los principales hallazgos de la labor realizada, y se analizan los aspectos prioritarios que la organización debería atender para lograr mejorar sus niveles de acceso, permanencia y graduación estudiantil.

En relación al acceso: las Facultades de Ingeniería, Derecho, Psicología³⁶, y Ciencias Agrarias son unidades académicas que registran variaciones interanuales negativas o muy bajas en su nivel de ingresantes. En este sentido, debería ser prioritario diseñar prácticas organizacionales que procuren revertir dicha situación, dado que se trata de facultades que cuentan con las condiciones para albergar una matrícula mayor. Particularmente, la disminución de la población de estudiantes en las carreras de ingeniería contrasta con el comportamiento que han tenido las universidades de la región.

Por su parte, procurar la ampliación de la oferta académica a nivel de grado y fundamentalmente pregrado es otra dimensión desde la cual mejorar el acceso a la universidad. Un caso ha destacar es el de la Facultad de Exactas, la cual evitó una caída abrupta de su nivel de ingresantes con la apertura de la carrera de bioquímica, que como se ha señalado, ha crecido en muchas universidades de la región. No obstante, la universidad continúa teniendo áreas de vacancia en las cuales generar oferta, fundamentalmente en las ciencias aplicadas y humanas.

La Facultad de Ciencias Agrarias es un caso que requiere particular atención, ya que se ha dado un proceso de apertura de nuevas carreras, y sin embargo su impacto en la demanda ha sido mínimo, hasta el punto de que en ciertos ciclos lectivos no tuvieron ingresantes. Esta facultad presenta una complejidad adicional, se encuentra a una distancia considerable de la ciudad y la universidad sólo dispone de un colectivo para trasladar diariamente a docentes y estudiantes desde Mar del Plata. Esto genera que oportunidades el espacio sea insuficiente y los estudiantes deban sortearse para acceder al servicio de transporte, aquellos que no resultan sorteados deben llegar a cursar por sus propios medios.

Adicionalmente, el comportamiento de otras universidades de la región da cuenta de que la estrategia de ofrecer carreras con nuevas modalidades de enseñanza tiene buena repercusión en la demanda educativa. La UNMDP sólo brinda cuatro títulos bajo modalidades no presenciales, en este sentido, los casos de la Facultad de Humanidades y de Arquitectura Urbanismo y Diseño, son ilustrativos de

³⁶La situación de esta unidad académica cambia cuando a partir del año 2015 se implementa un sistema de ingreso de tipo irrestricto, el incremento de su nivel de ingresantes ha sido significativo.

esta dinámica, de no ser por la apertura de las carreras bajo dicha modalidad su retroceso en cuanto a nivel de ingresantes hubiese sido significativo.

En relación a la permanencia: las Facultades de Humanidades, Ciencias Exactas y Naturales y -en menor medida- Ciencias de la Salud y Servicio Social son casos en donde se combinan disminuciones sostenidas de la población de estudiantes, y altos índices de no reinscripción anual. El caso de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social contrasta con el crecimiento que ha tenido la demanda educativa en otras universidades de la zona que ofrecen carreras en dicha área.

El abandono que evidencia la UNMDP se concentra en gran medida en el tramo inicial de las carreras, en dicho momento es donde convergen la mayoría de los factores que condicionan a los estudiantes en su progreso académico. De acuerdo al análisis de cohorte realizado, las unidades académicas más selectivas inicialmente son las Facultades de Ingeniería, Derecho y Ciencias Agrarias. Por su parte, de acuerdo a las entrevistas realizadas el abandono en primer año se caracteriza por una escasa *definición vocacional*, lo que se corresponde con un comportamiento de tipo *voluntario*. Este tipo de abandono impacta a nivel de las carreras -no necesariamente a nivel de la institución- debido a que frecuentemente los estudiantes que dejan por cuestiones vocacionales se pasan a otra carrera dentro de la misma universidad.

Distinta es la situación de los estudiantes que se demoran o abandonan *forzosamente*, ya que estos casos pretenden avanzar en sus carreras pero no logran cumplir las metas académicas previstas. Como ya se ha mencionado, en estas situaciones influye en gran medida la *incompatibilidad* que se produce entre la dedicación que demanda llevar adelante una carrera universitaria y la que pueden ofrecer los estudiantes que trabajan. En relación a lo anterior, el mayor esfuerzo en cuanto a prácticas organizacionales para mejorar los niveles de retención debe dirigirse al ciclo de ingreso y primer año, y a los estudiantes que se demoran o abandonan en forma involuntaria. En este sentido, de acuerdo a los indicadores dinámicos analizados, las unidades académicas con mayores niveles de abandono global fueron las Facultades de Humanidades, Ciencias Exactas y Naturales, Derecho e Ingeniería.

Adicionalmente, la *infraestructura* es un factor que la totalidad de los estudiantes entrevistados señalaron como crítico -salvo para las Facultades de Derecho, Ciencias Agrarias y Ciencias Económicas y Sociales-. Se observa que la

infraestructura disponible para el desarrollo de las actividades de enseñanza es inadecuada, esto se debe a razones de estructura y a que el edificio se encuentra en malas condiciones de mantenimiento. En efecto, el espacio en el cual se sitúan las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales, Psicología, Arquitectura Urbanismo y Diseño, Humanidades, Ciencias Exactas y Naturales, y Ciencias de la Salud y Trabajo Social es el “Complejo Universitario Manuel Belgrano” el cual, es justamente un ámbito *complejo* para los estudiantes, sobre todo aquellos que se inician en la vida universitaria. Presenta múltiples accesos escasamente señalizados, las escaleras y pasillos estrechos hacen difícil su tránsito, cuenta con pocos espacios comunes, es dificultoso encontrar las áreas de cursado, no hay recepciones u oficinas de ingreso, la calefacción usualmente no funciona, la iluminación no siempre es la apropiada, los baños no se encuentran en condiciones, en general, se observan problemas de limpieza y reparaciones. Este cuadro de situación, se agrava particularmente en las Facultades de Humanidades y Ciencias de la Salud y Trabajo Social.

En cambio, los casos de las Facultades de Derecho, Ciencias Económicas y Sociales y Ciencias Agrarias presentan una situación más favorable. En el caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, hay una valorización de parte de los estudiantes muy importante sobre las condiciones edilicias en que se cursa, el contraste con el resto de las unidades académicas del Complejo Universitario es notable. Adicionalmente, es muy valorada la disponibilidad de bandas horarias, el sistema de información sobre aulas de cursada y los diversos servicios del centro de estudiantes -fotocopiadora, informes, sala de computación, y cursos para ingresantes-

La Facultad de Ciencias Agrarias brinda una experiencia académica singular a los estudiantes, ya que se trata de la facultad más escolarizada de la universidad. Posee una cultura organizacional bien definida que genera un sentido de pertenencia importante en los estudiantes, los cuales perciben que se encuentran desarrollando una carrera de alta calidad. Los horarios de cursada se extienden desde la mañana hasta media tarde, mientras tanto, estudiantes y docentes comparten jornadas completas en un predio muy bello, en buenas condiciones³⁷ y en general aislado de distracciones.

La *situación económica* es también un factor relevante, en este aspecto, los estudiantes de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño son los que mayores problemas evidencian, debido a que las características de sus carreras les demandan

³⁷La facultad de agrarias cuenta con los beneficios de estar integrada al INTA, con lo cual participa de todos los sistemas de limpieza y mantenimiento de esta entidad, se trata de una ventaja que el resto de las unidades académicas no tienen.

un esfuerzo adicional a la hora de acceder a los materiales necesarios para elaborar proyectos y maquetas. Esto para los estudiantes suele ser un agravante debido a que la calidad de los materiales incide en la calificación que los docentes asignan. Adicionalmente, la organización de los horarios de cursada también impacta en la economía de los estudiantes, cuando estos tienen las cursadas muy distribuidas durante el día, deben permanecer toda la jornada en la universidad -con los correspondientes costos de almuerzo, merienda, etc.- o de lo contrario ir y volver de su domicilio en más de una oportunidad -incrementados sus costos de transporte-. Un aspecto llamativo en relación a este factor, es que la mayoría de los estudiantes entrevistados no eran beneficiarios de ningún plan de becas -pese a conocer de su disponibilidad- en general, no se consideraban los destinatarios de este tipo de ayudas.

Respecto a las *características de los diseños curriculares*, se destacan los casos de las ingenierías. Según la información analizada este factor incide significativamente en la continuidad de los estudiantes, sus testimonios dan cuenta del elevado nivel de exigencia de estas carreras, fundamentalmente en el tramo inicial. En primer año es donde el rendimiento esperado para cumplir con las metas educativas excede las posibilidades reales de una cantidad importante de estudiantes.

En la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales se destaca la existencia de ciertas materias “filtro”, por ejemplo en el primer año contabilidad 1, y luego algunas del tramo superior de la carrera de contador -auditoría e impuestos-. No obstante, como se ha descrito esta unidad académica ha realizado una serie de modificaciones en sus diseños curriculares que le ha permitido disminuir considerablemente los tiempos medios de graduación de sus carreras.

La Facultad de Derecho por su parte, presenta un diseño curricular singular dados sus altos niveles de graduación y sobre todo su bajo índice de rezago, se trata del diseño más flexible de los analizados lo cual posiblemente mejore las posibilidades de adaptación de los estudiantes a la curricula. Por su parte, la Facultad de Psicología, prevé espacios de reflexión y sociabilización en el plan de estudios, y además cuenta con el sistema de “suma 16”. Este dispositivo permite a los estudiantes avanzar en la carrera y postergar el momento de rendir los finales, hasta acumular un máximo de 16 cursadas aprobadas. Si bien este sistema incrementa los niveles de rezago, posibilita que los estudiantes administren la gradualidad de las metas académicas que enfrentan durante su formación. Esta característica del diseño curricular con seguridad incide en que la carrera de psicología sea la que registra los menores niveles de abandono de la universidad.

La *relación con el cuerpo docente* es otro factor que incide en el desarrollo académico de los estudiantes. En el caso de las carreras de arquitectura y diseño se observaron *situaciones invalidantes* en las materias proyectuales, en las cuales los testimonios de los estudiantes indican que se producen problemas principalmente durante las entregas y en las evaluaciones finales.

En el caso de la Facultad de Ciencias Agrarias, la percepción general de los estudiantes es que el docente se encuentra muy próximo, se observa una comunidad académica consolidada. Esto se debe a que hay mucha predisposición de docentes y estudiantes a entablar relaciones que exceden el aula, esto es factible en gran medida porque muchos estudiantes y docentes conviven en una comunidad pequeña como es la ciudad de Balcarce, y porque la mayoría de los docentes de la facultad tienen dedicaciones exclusivas a la universidad y/o al INTA, donde pasan jornadas completas lo que facilita mucho la interacción con los estudiantes. La única excepción a lo anterior, es el caso de ciertas *situaciones invalidantes* registradas durante el primer año.

En la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, también se observaron algunas *situaciones invalidantes* en materias avanzadas, donde los estudiantes perciben que su calificación depende en exceso de la subjetividad del docente. Particularmente, en el tramo superior de la carrera de contador se relevaron malas interacciones en ocasiones donde los estudiantes percibieron que los docentes los consideraban futuros competidores en el ámbito laboral. En dicha carrera, hay casos de estudiantes avanzados que abandonaron luego de fracasar reiteradas veces en “materias filtro” y se dirigieron a universidades privadas para graduarse.

La *visión profesional* que se transmite en la carrera incide en las expectativas de los estudiantes y en su continuidad académica. Particularmente en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales se observó que uno de los problemas que enfrentan los estudiantes es que se desilusionan con la salida laboral que les ofrece la carrera, es decir, sus expectativas no se condicen con lo que les brinda la profesión académica.

En relación a la graduación: La Facultad de Ciencias Agrarias es la unidad académica que mejores niveles de graduación presenta. Por su parte, Derecho e Ingeniería evidencian tasas de graduación altas, pero dichos indicadores se encuentran sesgados debido a la disminución en sus niveles de ingreso. Al analizar en términos absolutos la cantidad de graduados, se observa que la Facultad de Ingeniería en el año 2009 y 2010 alcanzó niveles mínimos, sin embargo, a partir de entonces viene revirtiendo la situación. Por último, las Facultades de Ciencias Económicas y

Sociales, y fundamentalmente Ciencias de la Salud y Servicio Social registran tendencias decrecientes en su cantidad anual de egresados. El resto de las unidades académicas, tienden a incrementar o mantener sus niveles de graduación.

Como se ha mencionado es factible mejorar la graduación implementando prácticas organizacionales dirigidas a estudiantes de años avanzados. Enfocarse en el tramo superior de las carreras tiene las ventajas de trabajar con estudiantes que ya se encuentran adaptados a la facultad, poseen un capital académico acumulado y se encuentran próximos a lograr su titulación. Naturalmente, sería oportuno centrarse en aquellas carreras que presentan los más altos niveles de rezago, ya que la persistencia de los estudiantes en la organización hace más factible el poder instrumentar prácticas organizacionales acordes. En este sentido, las carreras en las que sería recomendable priorizar esfuerzos son: psicología, letras, historia, contador público, geografía, servicio social, e ingeniería industrial.

En relación a lo anterior, vale destacar el caso del programa “FormalizAR” de la Facultad de Ciencias Agrarias. Este programa consiste en generar un estímulo a la graduación de estudiantes que adeudan el trabajo final de su carrera flexibilizando los mecanismos a través de los cuales acreditar dicho requisito. Desde la unidad académica se contacta a los estudiantes en condiciones de ingresar al programa, se pone a su disposición un equipo de docentes que releva la situación de cada uno, les ofrece alternativas concretas para que puedan finalizar su carrera y eventualmente un seguimiento personalizado.

En línea con lo anterior, la universidad podría enfocarse también en aquellas carreras que evidencian altos niveles de reingreso estudiantil. Esto significa atender los casos en los cuales los estudiantes luego de abandonar temporariamente vuelven a concurrir a la organización reinscribiéndose nuevamente. Este comportamiento se observó en las carreras de contador público, licenciado en administración, en todas las carreras de ingeniería, y en abogacía. Estos casos demuestran que existe voluntad de retomar los estudios, de persistir, lo cual es una ventaja al momento de implementar prácticas organizacionales que refuercen las posibilidades reales de egreso.

En definitiva, la singularidad del comportamiento de los estudiantes observado en cada una de las unidades académicas de la UNMDP, demuestra la incidencia de factores organizacionales en el fenómeno analizado. En este sentido, para mejorar los niveles de graduación de la universidad resulta necesario implementar prácticas organizacionales que atenúen -y no acentúen- *las condiciones de vulnerabilidad* de los estudiantes.

Capítulo 4 - REFLEXIONES FINALES

A continuación se reflexiona sobre el principal debate que atraviesa la problemática analizada, se define una postura y a partir de ello se profundiza en el aspecto propositivo del estudio; por último, se presentan las conclusiones finales del trabajo y futuras líneas de investigación.

4.1. Discusión

En el capítulo anterior se describieron los factores que inciden en las *condiciones de vulnerabilidad* de los estudiantes, se determinó el alcance del problema en cada una de las unidades académicas y por último las prioridades que deberían atenderse para mejorar los niveles de acceso permanencia y graduación en la UNMDP. No obstante, hay un debate que subyace al fenómeno analizado ¿debe realmente la universidad esforzarse porque más jóvenes accedan, permanezcan y se gradúen? O acaso debe continuar con su tradicional inercia, que después de todo, le ha permitido sobrellevar diferentes circunstancias históricas y aún así persistir.

Como se señaló al momento de caracterizar nuestro sistema educativo, y describir sus principales tendencias de cambio en la última década, las universidades argentinas se encuentran en proceso de cambio. A modo de hipótesis, el desarrollo de las universidades privadas ha puesto en crisis a las universidades estatales, este fenómeno comienza cuando el Estado deja de monopolizar la educación superior, y se agudiza cuando el sector privado empieza a competir con las universidades estatales por un aliado fundamental: los sectores sociales de elevado capital económico y cultural que generalmente acudían a formarse al sector público.

Este desplazamiento de la demanda educativa al sector privado hace algún tiempo es un hecho en los niveles primario y secundario. Naturalmente los elementos que inciden en este comportamiento de los grupos sociales son diversos, pero es interesante preguntarse si luego de casi medio siglo de profundas transformaciones económicas y sociales, acaso no ha cambiado también la idea que legitimaba a la educación como motor de ascenso social.

Las universidades estatales en su mayoría están diseñadas para albergar grupos sociales que presumiblemente eligen otro tipo de instituciones para satisfacer sus demandas educativas. Adicionalmente, el recurrente abandono que se observa en primer año da cuenta de la sostenida presión de ciertos grupos por acceder a la

formación universitaria, y de la poca efectividad de las universidades para recibir estudiantes no tradicionales³⁸. A partir de esto, ¿debe la universidad pública competir por los sectores sociales que se encuentran migrando al sector privado? O ¿debe reconfigurarse para dar acceso a nuevos grupos sociales? En definitiva, se trata de reflexionar sobre cuáles son los sectores de la sociedad con los que las universidades estatales deben aliarse para llevar adelante sus misiones sociales.

En este sentido, resulta oportuno poner atención en aquellos estudiantes que deciden formarse en la universidad pero en simultáneo ingresan al mercado laboral. Esta situación en general ocasiona problemas académicos, ya que agrava las condiciones por las que los estudiantes abandonan o prolongan involuntariamente sus tiempos de graduación. A partir de esto vale preguntarse ¿Cuál debe ser la relación entre la universidad y el mundo del trabajo? De acuerdo al diseño de las carreras universitarias actuales, lo ideal sería que los estudiantes se dediquen con exclusividad a sus estudios y posterguen su inserción en el mundo del trabajo. Para aquellos casos en que el trabajo sea imprescindible para subsistir deberían existir instrumentos que permitan a los estudiantes atender su situación económica. No obstante, tal cual se ha relevado en esta investigación, la decisión de ingresar al mercado laboral en ciertas oportunidades excede la cuestión meramente económica. Los estudiantes en ciertas oportunidades ingresan al mundo del trabajo para independizarse de sus padres y poder acceder a determinados niveles de consumo, con lo cual el instrumento de la ayuda económica tradicional tal vez sea insuficiente.

Por otra parte puede reconocerse esta situación, aceptar que los estudiantes trabajan mientras estudian y desarrollar carreras que se adecuen a dichas realidades. Esta alternativa plantea el riesgo de institucionalizar programas de formación diferenciados que reproduzcan desigualdades de origen, donde los estudiantes menos favorecidos en la distribución de capital económico accedan a una formación presumiblemente de menor calidad, o que les signifique asumir ciertas penalidades futuras -ingresar tardíamente al mercado laboral y acceder puestos de menor jerarquía por ejemplo-. Sin embargo, un enfoque alternativo sobre el cual sería interesante indagar es aquel que busque una complementariedad entre la experiencia académica y la laboral. Sin lugar a dudas se trata de la variante más complicada, pero en carreras que están pensadas en base a las necesidades del mercado laboral ¿no sería razonable suponer que el estudiante puede aprender en el aula y también en el trabajo? Quizás esta pueda ser una línea de acción que permita aumentar la

³⁸El alusión a aquellos estudiantes que no tienen dedicación exclusiva al estudio, que trabajan y no se incorporan inmediatamente luego de culminar sus estudios secundarios.

convergencia entre los intereses de los estudiantes y los de la institución.

En definitiva, se trata de reorientar la universidad para que pueda establecer lazos con sectores que hoy aspiran a participar en la distribución del capital cultural y no lo logran. Promover acciones en dicha dirección, puede resultar un insumo que contribuya a mejorar la cohesión y calidad democrática de nuestra sociedad. Desde esta perspectiva se debe enfocar el fenómeno estudiado, y a partir de allí ir a un replanteo de la enseñanza en las universidades estatales. Dicho replanteo requiere aceptar que los estudiantes que ingresan trabajan y poseen menor capital cultural. Esta situación no es novedosa, la historia de las universidades está marcada por el establecimiento de sucesivas alianzas sociales: con la iglesia, con la burguesía, con los estados nacionales, con las elites dominantes, y tarde o temprano llegará una nueva alianza sobre la cual reconfigurarse.

Ahora bien, retomando la pregunta que se planteaba en la introducción ¿quiénes son los responsables de atender los problemas que enfrentan las universidades en la actualidad? Si se acepta la hipótesis planteada, y las universidades se encuentran en un periodo de transición histórica; entonces sería prudente adaptarse al nuevo contexto y dirigir la institución hacia la resolución de las nuevas problemáticas de nuestro tiempo, atender las *nuevas cuestiones sociales* tal cual se mencionó anteriormente. Esta adaptación institucional implica trabajar sobre la *estructura de los problemas* que afectan a la universidad: actuando sobre los *referenciales* de la comunidad y proponiendo nuevas conceptualizaciones sobre sus problemas, empoderando *actores* que puedan dar legitimidad al redireccionamiento institucional, e instrumentando prácticas organizacionales en consecuencia. Esta tarea -en principio-debe ser asumida por los responsables de la *gestión universitaria*, es desde allí que debe orientarse a la institución hacia su horizonte estratégico, deben proponerse las prioridades a enfrentar, y coordinarse los aspectos tácticos necesarios para llevar adelante procesos exitosos.

A partir de lo anterior, adquiere relevancia el diseño de prácticas organizacionales que configuren un *habitus organizacional* más inclusivo que responda al proceso de exclusión que se describió. En este sentido, en la sección siguiente se presenta un plan de mejora que puede servir de insumo a la tarea de la gestión universitaria.

4.2. Propuestas de mejora

En principio, no existen medidas que por sí solas y en forma directa resuelvan el problema estudiado. Como se ha analizado, el abandono es un fenómeno estructural, por ende, sus condiciones en parte se configuran previamente al ingreso del estudiante a la universidad; y a su vez es multicausal, con lo cual las variables que inciden en dichas condiciones son de diferente naturaleza.

En este sentido, durante el desarrollo de esta tesis se relevaron los factores que influyen en el rezago y abandono de los estudiantes, y luego se analizaron las unidades académicas y carreras en donde su impacto es más importante. La intención de esto, fue precisar las categorías que contribuyen a entender el fenómeno, pero a su vez brindar insumos para que los responsables políticos -gestión universitaria- puedan realizar un abordaje integral del problema.

En la figura que sigue, se proponen un conjunto de prácticas organizacionales que se consideran necesarias -no suficientes- para que la UNMDP atenúe las *condiciones de vulnerabilidad* de los estudiantes que demoran o abandonan sus estudios en forma involuntaria, fundamentalmente, en el tramo inicial de sus carreras.

Figura 10 - Propuesta de prácticas organizacionales para atenuar los factores que inciden en el rezago y abandono de los estudiantes de la UNMDP

Prácticas organizacionales	Descripción de acciones	Factores que se atenúan
Realizar seguimiento de las cohortes	<i>Calcular indicadores de no reinscripción y graduación análisis de cohortes entrevistas de entrada y salida encuestas de satisfacción a estudiantes censo estudiantil detectar “cuellos de botella” en las carreras</i>	representaciones sobre la carrera relación con el cuerpo docente
Articular con la escuela media	<i>Realizar muestras educativas en colegios adecuación de los contenidos de los cursos de admisión a los del secundario proyectos de articulación con escuelas espacios de interacción institucional entre nivel medio y superior</i>	asimetrías entre el secundario y la universidad definición vocacional
Orientar vocacionalmente al estudiante	<i>test y talleres de orientación vocacional charlas sobre el perfil del graduado encuentros con profesionales</i>	definición vocacional visión profesional
Emplear instrumentos de apoyo económico	<i>Otorgar becas de ayuda económica becas para investigación y extensión sistema de préstamos subsidios para la compra de materiales oferta de pasantías oficina de empleo comedor universitario servicio de guardería de niños</i>	situación económica compatibilidad entre estudio y trabajo
Contar con dispositivos de respaldo académico	<i>Realizar seminarios de primer año ofrecer mecanismos remediales³⁹ sistemas de tutorías cursos nivelatorios cursos de lectura escritura y oralidad simulaciones de parciales material bibliográfico elaborado por las cátedras seminarios de elaboración de tesis</i>	características del estudiante cumplimiento de metas académicas

³⁹ Se refiere a los mecanismos que le permiten al estudiante que ha desaprobado remediar su situación sin tener que volver a cursar toda la materia nuevamente, por ejemplo: contracursadas, cursos especiales, mesas de excepción, etc.

Disponer de mecanismos de sociabilización	<i>Crear comunidades de aprendizaje fomentar las organizaciones estudiantiles permitir evaluaciones grupales espacio físico para uso recreativo residencia estudiantil campo de deportes espacios verdes instalaciones para actividades artísticas y culturales</i>	Características personales actividades extracurriculares infraestructura
Personalizar la enseñanza	<i>Trabajar en comisiones reducidas minimizar la rotación de docentes durante el cursado ofrecer vías de comunicación alternativas entre estudiante y docente realizar clases de consulta y de revisión de exámenes generar espacios de interacción fuera del aula</i>	características del estudiante relación con el cuerpo docente cumplimiento de metas académicas
Jerarquizar al personal docente y de apoyo	<i>Proponer formación pedagógica incrementar las dedicaciones docentes aumentar categorías en función del mérito crear incentivos a docentes de primer año crear observatorio de buenas prácticas docentes área de asesoría pedagógica evaluar el desempeño del personal universitario⁴⁰</i>	cumplimiento de metas académicas relación con el cuerpo docentes
Brindar servicios al estudiante	<i>Mejorar transporte a la facultad de agrarias disponer de distintas bandas horarias de cursado ofrecer servicio de atención de reclamos -oficina de informes, libro de quejas, líneas telefónicas, consultas virtuales- informar sobre cursadas y uso del espacio físico gabinete de apoyo psicológico agilidad en el trámite de pase a otra carrera o facultad ofrecer posibilidades de intercambio académico en instituciones nacionales e internacionales</i>	Infraestructura características del estudiante
Ofrecer diseños curriculares flexibles	<i>Diseñar planes de estudios de exigencia gradual y flexibles -ciclos curriculares comunes, sistema de créditos- brindar diferentes modalidades de enseñanza -presencial y/o virtual- contar con diferentes alternativas de finalización de carreras -tesis, trabajos de campo, actividades de extensión-</i>	compatibilidad entre estudio y trabajo -características del diseño curricular y del estudiante
Diversificar la oferta académica	<i>Disponer de carreras en diferentes áreas disciplinares brindar distintos niveles de titulación dictar carreras en conjunto con otras unidades académicas</i>	oferta académica características del diseño curricular
Afianzar la filiación institucional	<i>Emplear estrategias de marketing organizacional -difundir misión, visión, valores, lema, ofrecer merchandising institucional, etc.- promover la organización de actividades extracurriculares para el conjunto de la comunidad académica -jornadas de debate, desayunos de trabajo, actos de inicio y cierre del ciclo académico- involucrarse en las problemáticas del medio -acciones de responsabilidad social universitaria, informes sobre problemáticas locales- ofrecer premios por rendimiento académico incorporar estudiantes como auxiliares en docencia, investigación y extensión</i>	representaciones sociales representaciones sobre la carrera actividades extracurriculares

Fuente: elaboración propia en base a Fanelli (2005 y 2015) y Tinto (2012)

Las prácticas organizacionales antes planteadas tienen como propósito lograr que el estudiante interactúe fluidamente con la organización -docentes, personal de apoyo, pares, y diseño curricular- que en dichas interacciones pueda reforzar su decisión de estudiar, y que resuelva los problemas que emergen al enfrentar las exigencias de la carrera. Mientras más calidad tengan estas interacciones mejores serán las condiciones del estudiante para poder permanecer en la institución.

⁴⁰Principalmente en las áreas de ingreso, departamento de alumnos, y bedelía.

4.3. Comentarios finales

A principios de los '90 se ponía de relevancia en el ámbito nacional el problema de las tasas de deserción, el pobre rendimiento promedio de los estudiantes universitarios, y los bajos niveles de graduación. Transcurrido un tiempo considerable desde las transformaciones que a partir de 1984 habían experimentado las universidades, la academia se alertaba debido a que sólo el 19% de los ingresantes lograba egresar. Al cabo de más de dos décadas, se puede afirmar que la situación -al menos- no se ha agravado; inclusive, en la actualidad hay algunas mejorías dados los niveles de graduación analizados en esta tesis. No obstante, los problemas asociados a la baja graduación continúan, y a ello se suman otros que ya se han mencionado: el estancamiento del ingreso a las universidades estatales, y el desplazamiento de parte de la demanda educativa al sector privado.

Los análisis realizados dan cuenta de que los problemas asociados a la graduación se manifiestan en forma heterogénea en el territorio nacional, hay zonas del país e instituciones donde el rezago y el abandono estudiantil se acentúan. La UNMDP, si bien no está exenta de las tendencias globales identificadas -disminución de su matrícula, e incremento del sector privado en la ciudad- evidencia niveles de abandono que se encuentran dentro del promedio del sistema nacional. A su vez, comparando el caso de estudio con las universidades privadas de la zona, se destaca el hecho de que los niveles de abandono también son similares. Sin embargo, sí se observa que el rezago en la UNMDP es mayor, casi la totalidad de las carreras tienden a incrementar las duraciones promedio de graduación. Esto significa que crecientemente la universidad insume más esfuerzos de los previstos, y que se demora la inserción de los estudiantes en el ámbito laboral, entre otros inconvenientes.

Se ha comprobado que el tramo inicial de las carreras es un momento crítico para los estudiantes de la universidad, a pesar de ello, el análisis por unidad académica permitió visualizar algunos contrastes en el comportamiento de los estudiantes. Considerando el primer año, en un extremo se encuentra el caso de la Facultad de Ingeniería, la cual es la unidad académica más selectiva de la universidad, y en el otro la Facultad de Psicología, la cual presenta los mejores índices de retención. Si analizamos globalmente el abandono -tramo inicial y superior de las carreras-, la Facultad de Humanidades y la de Ciencias Exactas y Naturales resultan ser las que mayores niveles de deserción registran.

La principal conclusión que se desprende de este trabajo entonces, es que la dimensión organizacional es imprescindible a la hora de conceptualizar el problema

analizado. La heterogeneidad de realidades que se recogieron en los testimonios de los estudiantes de cada una de las facultades, y la variedad de alcances que dichos comportamientos tienen en cada unidad académica, dan cuenta de que efectivamente las prácticas organizacionales inciden en el comportamiento de los estudiantes.

Al respecto, sería importante poder avanzar en investigar las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la proporción de estudiantes que abandonan voluntariamente en el primer año? ¿Qué cantidad de estudiantes dejan forzosamente su carrera? ¿En qué medida los estudiantes que trabaja lo hacen en ámbitos vinculados a su formación académica? ¿Cuán factible es que los estudiantes puedan acreditar académicamente algo de su experiencia laboral? Adicionalmente resultaría relevante continuar indagando sobre la línea de investigación referida a los *dispositivos pedagógicos*. Analizar comparativamente los diseños curriculares de las unidades académicas permitiría profundizar en la hipótesis que relaciona *las características del diseño curricular*, la *oferta académica* y las condiciones de acceso, permanencia y graduación estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

- Amago, L. (2008). *Desgranamiento en el primer año de la Universidad. La cohorte 2005 en la Universidad Nacional de General Sarmiento*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de Luján, Pcia. de Bs. As.
- Antoni, E. J.; Pagura, J. A. & Quaglino, M. B. (2007). El rendimiento universitario. Un estudio de posibles factores causales en una facultad de la Universidad Nacional de Rosario. En Porto, A. (Ed). *Mecanismos de admisión y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Estudio comparativo para estudiantes de Ciencias Económicas* (pp. 177-191). La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Arana, M., & Bianculli, K. (2005). Antropología y educación universitaria: aportes para el diagnóstico de la retención de matrícula. Universidad Nacional de Mar del Plata. *FACES*, 11(22), 65-78.
- Arana, M. B., & Bianculli, K. B. (2008). Dinámica de la matrícula universitaria pública: el Programa Piloto de Tutores Iniciales en la FCEyS de la UNMDP.
- Arana, M., Foutel, M., & Bianculli, K. (2011). Aportes al análisis del abandono y la permanencia estudiantil en las universidades públicas argentinas.
- Argumedo, M. (1999). De entornos, planes de estudios y currículum. *Pensamiento universitario*, 6(8), 27.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in higher education*, 12(2), 155-187.
- Berger, J. (2000). "Optimizing capital, social reproduction and undergraduate persistence. En Braxton, J. "Reworking the student departure puzzle". Nashville. Vanderbilt University Press.
- Berges, M.; Pérez Rojas, M.; Malamud, C. & Pesciarelli, S. (2007). Mecanismos de ingreso a la Facultad y rendimiento de los alumnos durante el primer año. En Porto, A. (ed). *Mecanismos de admisión y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Estudio comparativo para estudiantes de Ciencias Económicas* (pp. 141-158). La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. En Bourdieu, P. *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P.; Wacquant, L. (2005). "Una invitación a la sociología reflexiva". *Buenos Aires, Siglo XXI*.
- Buchbinder, P., & Marquina, M. (2008). Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino 1983-2007. Biblioteca Nacional.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Pérez, P. A., & Afonso, M. G. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios.
- Cámara y Gertel (2014). Acceso y continuidad en la Universidad Pública en Argentina. Un estudio del grado de avance en los estudios y las características del capital cultural del

- hogar de los estudiantes. *Congreso 2014 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Chicago, IL, del 21 al 24 de mayo de 2014*
- Carella, L. (2009). *Educación universitaria: medición del rendimiento académico a través de fronteras de eficiencia*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de La Plata.
- Casco, M. (2007). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual. *V Encuentro Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación"*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Cerro, A. M. (2007). Estudio del rendimiento estudiantil en la Facultad de Ciencias Económicas UNT. En Porto, A. (ed). *Mecanismos de admisión y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Estudio comparativo para estudiantes de Ciencias Económicas* pp. 193-216. La Plata: Editorial de la UNLP.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(16), 445-500.
- Chudnovsky, M. (2003). *Causas de la deserción universitaria: un estudio exploratorio en la Universidad de Buenos Aires entre los años 2000-2002*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de San Andrés.
- Codagnone, T. H., & González, M. L. (2010). El acceso y la permanencia de un alumno de la Facultad de Ingeniería de la UNMdP durante su primer año de estudios.
- Colaiani, F., & Zaballa, E. (2010). Políticas Académicas de Permanencia y Egreso. Taller a estudiantes lentificados en la entrega de Tesis, Monografía y Trabajo Final de grado.
- Ezcurra, A. M. (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. *Colección Educación. Serie Universidad. Universidad Nacional General Sarmiento*.
- Fanlo, L. G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei: revista de filosofía*, (74), 6.
- Fazio, M. V. (2004). *Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios argentinos* (Tesis inédita de Maestría en Economía). Universidad Nacional de La Plata.
- García de Fanelli, A. M. G. (2005). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. *Educación superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media*.
- García de Fanelli, A. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Congreso 2014 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Chicago, IL, del 21 al 24 de mayo de 2014*
- García de Fanelli, A. (2015). Políticas institucionales para mejorar la retención y la graduación en las universidades nacionales argentinas. *Debate Universitario*, 4(7), 7-24.
- García, J. C., Gonzalez, M. L., & Zanfrillo, A. I. (2010). Un análisis de cohortes de la carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- García, J. C., González, M. L., & Zanfrillo, A. I. (2011). Desgranamiento universitario: perspectiva estudiantil en ingeniería.

- Gonzalez Carella, M. I. (2013). Más allá de los factores epistémicos en el análisis del comportamiento de la matrícula universitaria. *Comunicación presentada en Jornadas de Difusión de la Investigación en Ciencias Económicas y Sociales, 1, Mar del Plata [ARG], abril 2013.*
- Gonzalez Carella, M. I., Fallacara Viñas, M. H. & Schiavón, G. E. (2015). El abandono de los estudios universitarios y su vinculación con los dispositivos pedagógicos. *Congreso 2015 de la Asociación Latinoamericana de Sociología, San José de Costa Rica, del 29 de noviembre al 4 de diciembre de 2015 [en prensa]*
- Gusfield, J. (2014). La cultura de los problemas públicos. El mito del conductor alcoholizado versus la sociedad inocente. *Siglo XXI editores, Argentina.*
- Hammond, F., Carrozza, T., & González Carella, M. I. (2012). Alcance de los objetivos Políticas Públicas de ingreso a la universidad, en la ciudad de Mar del Plata, en relación a las condiciones socioeconómicas de la población en edad de ingreso.
- Hammond, F., Carrozza, T., & González Carella, M. I. (2014). Políticas de acceso a la educación superior, y su relación con el perfil socioeconómico de los estudiantes. Un análisis de caso referido a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Jaime, D.E. (2004) Deserción estudiantil en la Facultad de Agronomía y Zootecnia de la Universidad Nacional de Tucumán (1991-2001). (*Tesis inédita de maestría*). *Universidad Nacional de Tucumán.*
- Lacaze, M. V., Atucha, A. J., Bertolotti, M. I., Gualdoni, P., Labrunée, M. E., López, M. T., ...& Volpato, G. (2014). Producto Bruto Geográfico del Partido de General Pueyrredón, 2004-2012.
- McDonough, Patricia (1996) *Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity* New York: *State University of New York Press.*
- Mook, L. (2002). Exclusion and inclusion in student-faculty informal interaction: A critical perspective. *Current Issues in Comparative Education, 2(2), 155.*
- Moro, L., Pirro, A., & Viau, J. (2009). Implementación de un proyecto de asesorías en la Facultad de Ingeniería de la UNMDP.
- Muller, P. (2010). *Las políticas públicas*. Universidad Externado de Colombia, tercera edición, Bogotá.
- Parrino, M. D. C. (2012). *¿Evasión o expulsión? Los mecanismos de deserción en el primer año universitario (Doctoral dissertation, Tesis inédita de doctorado)*. Buenos Aires: Programa Interuniversitario Doctorado en Educación).
- Paz, J.; Antacle, C., Morales, G. & Rubio, C. (2011). Análisis histórico del rendimiento académico de los graduados de la Universidad Nacional de Salta 1995-2001. En *Trayectorias Educativas e Inserción Laboral* (pp.89-134). Salta: Mundo Gráfico Editorial.
- Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Porto, A. (2007). *Mecanismos de admisión y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Estudio comparativo para estudiantes de Ciencias Económicas* pp. 7-18. La Plata: Editorial de la UNLP.
- Quiroga, S. L., & Civit, E. M. (2004). Elementos para establecer políticas de ingreso y permanencia en carreras de las ciencias exactas y naturales.
- Reay Diane, Miriam David and Stephen Ball (2001) Making a Difference?: Institutional Habituses and Higher Education Choice. *Sociological Research Online*, vol. 5, no. 4
- Rockwell, E. (1986) Cómo observar la reproducción. *Revista Colombiana de Educación*.
- Rodríguez Vignoli, J. (2001). *Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes*. CEPAL.
- Rojas, M. (2009). El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. *Hologramática*, 4(10), 75-94.
- Rosanvallon, P. (1995). *La nueva cuestión social: repensar el estado de providencia*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.
- Suasnábar, C. (2000). *Resistencia, cambio y adaptación en las universidades argentinas: problemas conceptuales y tendencias emergentes en el gobierno y la gestión académica*. Red Fundamentos en Humanidades.
- Surel, Y. (2008). Las políticas públicas como paradigmas. *Estudios Políticos*, 33, 41-65.
- Tauber, F. (2009). Pensar la Universidad Nacional de La Plata.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4), 423-442
- Tinto, V (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33-51.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- UNESCO - IESALC. (2008). Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe. *Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias Colombia.

Otras fuentes utilizadas:

- Anuarios de Estadísticas, de la Dirección Nacional de Información y Estadística de la Calidad Educativa (DINIECE) periodo 2004-2014.
- Anuario Estadístico de la UNMDP -material impreso- sobre la población de estudiantes del periodo 1992-1999.
- Sistema Araucano: Manual de definiciones conceptuales y operativas (2015). Departamento de Información Universitaria SPU

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPPE), 1998: Modulo “Eficiencia interna de un sistema educativo” Seminario de Estadística Aplicada de la Maestría en Gestión Universitaria a cargo de Marta Kisilevsky, año 2013.

ANEXOS

A continuación se presenta la información utilizada para el cumplimiento de los objetivos planteados en el apartado metodológico, la cual se organiza en tres grupos de anexos:

- A. Series estadísticas e indicadores referidos al sistema universitario nacional, de gestión estatal y privada
- B. Series estadísticas e indicadores utilizados para determinar el alcance del abandono y el rezago estudiantil en la UNMDP y sus distintas unidades académicas.
- C. Información cualitativa que recoge los principales testimonios de estudiantes que abandonaron sus carreras, y las categorías analíticas utilizadas para su análisis.

Anexo A1: Comportamiento de la matrícula de estudiantes universitarios de pregrado y grado, en instituciones de gestión estatal y privada entre los años 2004 a 2014

Instituciones universitarias de Educación Superior	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Matrícula total de estudiantes -pregrado y grado- (en miles)	1.536	1.553	1.586	1.569	1.600	1.650	1.718	1.808	1.824	1.830	1.871
Matrícula en inst.de gestión estatal (en miles)	1.299	1.295	1.306	1.270	1.283	1.312	1.366	1.441	1.442	1.437	1.468
Matrícula en inst. de gestión privada (en miles)	237	257	279	298	317	337	352	366	382	393	403
% de participación del sector estatal	85%	83%	82%	81%	80%	80%	79%	80%	79%	79%	78%
% de participación del sector privado	15%	17%	18%	19%	20%	20%	21%	20%	21%	21%	22%
Tasa de crecimiento anual de la matrícula total (1)	3,18%	1,11%	2,11%	-1,10%	2,00%	3,10%	4,16%	5,22%	0,91%	0,32%	2,22%
Tasas de crecimiento de la matrícula del sector estatal (2)	2,02%	-0,28%	0,81%	-2,77%	1,04%	2,26%	4,09%	5,53%	0,03%	-0,32%	2,12%
Tasas de crecimiento de la matrícula del sector privado (3)	10,06%	8,70%	8,64%	6,71%	6,12%	6,49%	4,41%	3,99%	4,38%	2,75%	2,60%
Tasa de crecimiento anual de los nuevos inscriptos del sector estatal (4)	-1%	-5%	-4%	0%	0%	7%	8%	-2%	2%	0%	5%
Tasa de crecimiento anual de los nuevos inscriptos del sector privado (5)	16%	6%	11%	5%	4%	4%	3%	4%	4%	1%	4%

(1) Tasa promedio de crecimiento anual: 2.11%

(2) Tasa promedio de crecimiento anual del sector estatal: 1.32%

(3) Tasa promedio de crecimiento anual del sector privado: 5.90%

(4) Tasa promedio de crecimiento anual de NI del sector estatal: 1%

(5) Tasa promedio de crecimiento anual de NI del sector privado: 6%

Anexo A2: Indicadores de No Reinscripción del conjunto del sistema universitario de gestión estatal

Instituciones Universitarias de gestión estatal	Tasa de No Reinscripción Anual										TNRP
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Total Educación Superior	19%	15%	19%	15%	15%	14%	12%	17%	17%	15%	16%
Total Universidades Nacionales	19%	15%	19%	15%	15%	14%	11%	16%	17%	15%	16%
Arturo Jauretche	-	-	-	-	-	-	-	50%	29%	28%	40%
Avellaneda	-	-	-	-	-	-	-	31%	31%	45%	31%
Buenos Aires	16%	8%	24%	12%	14%	11%	-2%	17%	13%	13%	13%
Catamarca	31%	25%	30%	24%	26%	25%	21%	30%	20%	21%	26%
Centro de la PBA	15%	11%	17%	10%	13%	11%	12%	19%	12%	14%	13%
Chaco Austral	-	-	-	-	-	48%	43%	33%	30%	27%	38%
Chilecito	-7%	24%	5%	16%	-93%	30%	1%	0%	53%	9%	3%
Comahue	29%	31%	22%	20%	19%	22%	21%	27%	19%	22%	23%
Córdoba	12%	15%	10%	12%	11%	11%	12%	13%	14%	14%	12%
Cuyo	14%	14%	10%	14%	10%	15%	13%	13%	15%	13%	13%
Entre Ríos	21%	22%	21%	19%	11%	17%	19%	14%	13%	20%	17%
Formosa	30%	29%	17%	28%	28%	32%	34%	30%	28%	24%	28%
Gral. Sarmiento	11%	11%	12%	13%	-2%	8%	6%	1%	21%	13%	9%
Jujuy	30%	30%	30%	28%	8%	22%	22%	21%	23%	20%	24%
La Matanza	5%	1%	-10%	28%	19%	14%	8%	9%	7%	4%	9%
La Pampa	25%	25%	18%	23%	17%	20%	22%	20%	21%	18%	21%
La Plata	18%	18%	18%	15%	8%	10%	11%	12%	15%	15%	14%
La Rioja	9%	12%	11%	6%	8%	12%	1%	8%	55%	13%	14%
Lanús	8%	20%	2%	17%	8%	9%	14%	10%	20%	8%	12%
Litoral	26%	17%	21%	17%	14%	19%	16%	16%	16%	16%	18%
Lomas de Zamora	19%	13%	15%	10%	14%	21%	16%	16%	14%	21%	15%
Luján	18%	19%	14%	14%	16%	15%	16%	16%	20%	16%	17%
Mar del Plata	22%	20%	15%	11%	24%	7%	15%	18%	15%	14%	16%
Misiones	28%	19%	26%	10%	16%	14%	14%	33%	22%	20%	20%
Nordeste	23%	18%	22%	21%	16%	18%	16%	18%	15%	14%	19%
Noroeste de la PBA	-	-	-	33%	24%	26%	23%	15%	18%	16%	23%
Oeste	-	-	-	-	-	-	-	-	34%	32%	34%
Patagonia Austral	43%	40%	41%	44%	35%	33%	42%	48%	39%	38%	41%
Patagonia S.J. Bosco	33%	33%	26%	22%	22%	24%	24%	23%	22%	21%	25%
Quilmes	23%	17%	10%	16%	27%	11%	14%	5%	18%	17%	16%
Rio Cuarto	20%	16%	18%	17%	15%	13%	17%	13%	15%	14%	16%
Rio Negro	-	-	-	-	-	40%	33%	39%	37%	34%	37%
Rosario	16%	14%	15%	11%	10%	12%	12%	10%	8%	5%	12%
Salta	21%	19%	13%	17%	16%	11%	14%	21%	12%	16%	16%
San Juan	19%	19%	19%	16%	27%	18%	19%	5%	14%	14%	17%
San Luis	21%	22%	23%	22%	19%	20%	19%	22%	19%	19%	21%
San Martín	18%	21%	21%	15%	17%	20%	19%	22%	19%	19%	19%
Santiago del Estero	13%	36%	36%	4%	15%	18%	18%	17%	15%	19%	19%

Sur	34%	22%	25%	20%	20%	10%	17%	18%	19%	18%	21%
Tecnológica Nacional	20%	13%	6%	11%	16%	13%	17%	15%	18%	13%	14%
Tres de Febrero	38%	35%	35%	34%	41%	38%	40%	43%	41%	39%	38%
Tucumán	22%	17%	22%	16%	16%	16%	17%	15%	11%	16%	17%
Villa María	20%	32%	31%	30%	7%	35%	16%	19%	39%	30%	25%
Total Institutos Universitarios	24%	22%	27%	31%	25%	17%	22%	25%	15%	19%	23%
Total Universidad Provincial	-	39%	25%	26%	17%	22%	26%	26%	23%	19%	26%

Anexo A3: Indicadores de No Reinscripción del conjunto del sistema universitario de gestión privada

Instituciones Universitarias de gestión privada	Tasa de No Reinscripción Anual										TNRP
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Total Educación Superior Privada	15%	16%	17%	15%	15%	17%	16%	15%	16%	17%	16%
Total Universidades Privadas	16%	15%	18%	16%	15%	17%	16%	15%	16%	17%	16%
Abierta Interamericana	20%	15%	11%	5%	16%	13%	15%	9%	12%	13%	13%
Aconcagua	16%	15%	41%	22%	6%	17%	17%	17%	16%	14%	18%
Adventista del Plata	8%	11%	11%	12%	15%	-15%	13%	7%	10%	6%	8%
Argentina de la Empresa	3%	5%	14%	7%	12%	19%	12%	10%	11%	6%	10%
Argentina John F. Kennedy	18%	20%	19%	19%	17%	22%	18%	15%	14%	20%	18%
Atlántida Argentina	4%	17%	20%	10%	18%	19%	18%	19%	10%	20%	16%
Austral	2%	8%	9%	8%	11%	11%	17%	12%	13%	17%	11%
Belgrano	25%	28%	25%	12%	14%	13%	17%	13%	17%	14%	18%
Blas Pascal	21%	26%	24%	26%	29%	30%	27%	29%	28%	27%	27%
CAECE	11%	20%	18%	-3%	11%	5%	12%	0%	18%	46%	14%
Católica Argentina	20%	11%	24%	4%	17%	15%	14%	13%	13%	-7%	12%
Católica de Córdoba	10%	8%	11%	11%	11%	8%	10%	10%	9%	11%	10%
Católica de Cuyo	-14%	3%	30%	-17%	-2%	20%	6%	0%	20%	3%	5%
Católica de La Plata	14%	11%	17%	13%	17%	6%	-7%	18%	13%	12%	11%
Católica de Salta	21%	12%	20%	20%	20%	17%	15%	22%	17%	26%	19%
Católica de Santa Fe	9%	15%	12%	12%	11%	9%	9%	11%	12%	11%	11%
Católica de Santiago del Estero	20%	18%	13%	21%	16%	17%	18%	18%	17%	18%	18%
CEMA	-36%	43%	-78%	-13%	17%	-6%	34%	-18%	-30%	55%	-3%
Centro Educativo Latinoamericano	11%	16%	6%	30%	13%	8%	10%	-3%	6%	4%	10%
Champagnat	26%	6%	40%	55%	-47%	13%	11%	12%	5%	4%	12%
Ciencias Empresariales y Sociales	13%	24%	3%	29%	-7%	4%	34%	15%	22%	25%	16%
Cine	24%	9%	31%	28%	22%	24%	22%	25%	28%	20%	23%
Concepción del Uruguay	23%	25%	23%	13%	25%	22%	9%	9%	19%	20%	19%
Congreso	31%	42%	21%	25%	28%	29%	20%	38%	10%	6%	25%
Cuenca del Plata	1%	14%	12%	12%	16%	9%	17%	11%	17%	12%	12%
Empresarial Siglo 21	-	24%	31%	35%	30%	41%	35%	34%	30%	26%	32%
FASTA	15%	16%	15%	11%	17%	3%	13%	21%	20%	21%	15%
Favaloro	13%	10%	15%	7%	9%	7%	0%	11%	13%	13%	10%
Flores	16%	19%	19%	13%	18%	20%	18%	5%	13%	19%	16%
Gastón Dachary	27%	20%	41%	32%	29%	27%	20%	27%	-12%	25%	24%
ISALUD	50%	-8%	29%	25%	30%	22%	4%	16%	25%	10%	20%
Juan Agustín Maza	18%	8%	21%	25%	17%	11%	20%	17%	5%	-5%	14%
Maimónides	-	-54%	18%	10%	35%	20%	-25%	-9%	-6%	29%	2%
Marina Mercante	28%	4%	19%	34%	25%	22%	19%	23%	22%	24%	22%
Mendoza	-2%	14%	12%	18%	7%	13%	14%	13%	11%	10%	11%
Morón	19%	22%	17%	19%	17%	16%	17%	18%	21%	19%	19%
Museo Social Argentino	14%	20%	17%	11%	11%	13%	11%	18%	10%	17%	14%

Norte Santo Tomás de Aquino	11%	14%	15%	12%	17%	15%	14%	15%	19%	16%	15%
Palermo	19%	29%	22%	32%	22%	25%	18%	24%	26%	23%	24%
Salvador	19%	19%	4%	10%	10%	16%	9%	2%	9%	13%	11%
San Andrés	11%	6%	4%	15%	11%	14%	10%	10%	9%	8%	10%
Torcuato Di Tella	11%	13%	36%	6%	13%	6%	15%	12%	4%	6%	12%
Total Institutos Universitarios	9%	54%	-12%	-6%	12%	19%	14%	14%	11%	12%	13%

Anexo A4: Indicadores de Graduación del conjunto del sistema universitario de gestión estatal

Instituciones Universitarias de gestión estatal	Tasa de Graduación Promedio (dt=6)						TGA (2004-2014)
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Total Educación Superior Estatal	23%	25%	27%	27%	30%	28%	23%
Total Universidades Estatales	23%	25%	27%	27%	30%	28%	24%
Arturo Jauretche	-	-	-	-	-	-	0%
Avellaneda	-	-	-	-	-	-	1%
Buenos Aires	24%	28%	33%	33%	36%	32%	30%
Catamarca	7%	12%	10%	13%	11%	17%	11%
Centro de la PBA	21%	29%	39%	30%	22%	25%	23%
Chaco Austral	-	-	-	-	-	4%	1%
Chilecito	11%	14%	17%	28%	38%	6%	7%
Comahue	14%	14%	15%	17%	17%	13%	12%
Córdoba	44%	39%	35%	41%	41%	34%	35%
Cuyo	31%	33%	41%	38%	42%	35%	36%
Entre Ríos	34%	26%	28%	21%	46%	40%	28%
Formosa	8%	6%	9%	13%	11%	14%	14%
Gral. Sarmiento	33%	39%	39%	35%	24%	23%	17%
Jujuy	7%	6%	7%	5%	7%	6%	5%
La Matanza	24%	37%	51%	41%	17%	28%	23%
La Pampa	18%	18%	15%	22%	26%	19%	17%
La Plata	24%	31%	29%	29%	33%	35%	25%
La Rioja	16%	16%	22%	22%	15%	17%	14%
Lanús	26%	25%	27%	26%	22%	24%	19%
Litoral	16%	21%	18%	20%	21%	25%	18%
Lomas de Zamora	28%	34%	42%	29%	28%	29%	33%
Luján	23%	23%	35%	32%	29%	25%	24%
Mar del Plata	17%	22%	33%	22%	28%	26%	24%
Misiones	15%	19%	19%	17%	21%	22%	15%
Nordeste	23%	21%	23%	21%	28%	28%	25%
Noroeste de la PBA	-	4%	5%	9%	9%	13%	5%
Oeste	-	-	-	-	-	-	2%
Patagonia Austral	5%	3%	3%	8%	6%	6%	4%
Patagonia S.J. Bosco	11%	10%	12%	12%	10%	10%	11%
Quilmes	24%	45%	17%	21%	22%	14%	21%
Rio Cuarto	19%	28%	25%	30%	32%	29%	27%
Rio Negro	-	-	-	-	-	11%	2%
Rosario	41%	32%	44%	45%	77%	66%	39%
Salta	3%	15%	18%	16%	12%	22%	10%
San Juan	14%	16%	12%	16%	22%	19%	15%
San Luis	20%	18%	25%	17%	20%	18%	17%
San Martín	38%	31%	30%	29%	41%	29%	23%
Santiago del Estero	26%	26%	21%	24%	37%	28%	21%

Sur	18%	21%	23%	22%	22%	22%	22%
Tecnológica Nacional	31%	31%	36%	31%	27%	29%	25%
Tres de Febrero	12%	10%	10%	7%	14%	14%	6%
Tucumán	12%	14%	12%	18%	20%	20%	17%
Villa María	21%	24%	17%	18%	23%	19%	11%
Total Institutos Universitarios	21%	18%	23%	23%	26%	31%	22%
Total Universidades Provinciales	-	20%	14%	13%	16%	16%	13%

Anexo A5: Indicadores de Graduación del conjunto del sistema universitario de gestión privada

Instituciones Universitarias de gestión privada	Tasa de Graduación Promedio (dt=6)						TGA (2004-2014)
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Total Educación Superior Privada	39%	37%	42%	41%	40%	40%	31%
Total Universidades Privadas	39%	37%	41%	40%	40%	40%	31%
Abierta Interamericana	36%	45%	56%	57%	61%	61%	44%
Aconcagua	31%	29%	34%	34%	37%	40%	26%
Adventista del Plata	45%	36%	45%	49%	54%	65%	45%
Argentina de la Empresa	40%	36%	64%	72%	65%	52%	37%
Argentina John F. Kennedy	21%	20%	13%	24%	24%	23%	28%
Atlántida Argentina	32%	22%	26%	33%	32%	22%	31%
Austral	68%	56%	48%	29%	50%	49%	42%
Belgrano	21%	20%	20%	19%	23%	36%	25%
Blas Pascal	41%	38%	36%	35%	29%	24%	28%
CAECE	54%	52%	57%	61%	50%	29%	46%
Católica Argentina	41%	34%	37%	40%	41%	56%	48%
Católica de Córdoba	51%	57%	45%	47%	54%	61%	52%
Católica de Cuyo	43%	35%	45%	84%	69%	52%	40%
Católica de La Plata	65%	54%	29%	29%	26%	36%	33%
Católica de Salta	15%	26%	21%	19%	22%	20%	18%
Católica de Santa Fe	30%	31%	36%	41%	37%	44%	35%
Católica de Santiago del Estero	21%	23%	30%	23%	21%	23%	21%
CEMA	85%	86%	129%	64%	66%	59%	77%
Centro Educativo Latinoamericano	68%	124%	63%	50%	36%	45%	42%
Champagnat	18%	21%	30%	24%	31%	28%	36%
Ciencias Empresariales y Sociales	119%	64%	43%	48%	29%	30%	29%
Cine	19%	17%	22%	18%	22%	32%	17%
Concepción del Uruguay	23%	23%	29%	27%	28%	25%	25%
Congreso	12%	21%	16%	16%	27%	39%	19%
Cuenca del Plata	55%	45%	62%	53%	39%	45%	24%
Empresarial Siglo 21	-	48%	44%	61%	41%	37%	10%
FASTA	33%	29%	67%	42%	42%	57%	21%
Favaloro	172%	156%	74%	62%	59%	75%	48%
Flores	28%	25%	29%	33%	45%	30%	29%
Gastón Dachary	20%	19%	14%	21%	23%	50%	12%
ISALUD	22%	50%	178%	148%	103%	52%	25%
Juan Agustín Maza	28%	31%	24%	20%	45%	26%	32%
Maimónides	100%	68%	117%	93%	101%	48%	56%
Marina Mercante	15%	26%	25%	16%	15%	24%	22%
Mendoza	40%	28%	31%	27%	29%	38%	31%
Morón	43%	44%	47%	36%	30%	38%	34%
Museo Social Argentino	43%	35%	38%	28%	44%	47%	53%

Norte Santo Tomás de Aquino	30%	27%	28%	32%	29%	35%	35%
Palermo	27%	22%	27%	29%	26%	31%	25%
Salvador	62%	52%	44%	44%	51%	55%	43%
San Andrés	50%	63%	51%	58%	77%	81%	57%
Torcuato Di Tella	65%	28%	32%	44%	70%	80%	52%
Total Institutos Universitarios	50%	29%	72%	79%	34%	41%	29%

Anexo B1: Indicadores de No Reinscripción según título y unidad académica de la UNMDP

Título y Unidad Académica	Tasa de No Reinscripción Anual										TNRP
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Arquitecto	12%	16%	9%	17%	10%	8%	-1%	5%	19%	13%	11%
Diseñador Industrial	20%	18%	14%	22%	12%	11%	0%	12%	25%	21%	15%
Técnico Universitario en Gestión Cultural - MD	17%	54%	40%	51%	46%	37%	32%	51%	62%	41%	43%
Total Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	16%	21%	14%	22%	14%	12%	3%	13%	25%	18%	16%
Ingeniero Agrónomo	10%	10%	30%	1%	10%	5%	5%	10%	0%	-1%	8%
Licenciado en Ciencia y Tecnología de Alimentos	16%	11%	18%	4%	21%	-1%	15%	8%	8%	-11%	9%
Licenciado en Producción Animal	20%	-2%	31%	25%	26%	23%	33%	5%	10%	-20%	15%
Licenciado en Producción Vegetal	-21%	0%	41%	17%	-40%	0%	0%	24%	0%	14%	3%
Total Facultad de Ciencias Agrarias	12%	9%	28%	2%	12%	5%	7%	10%	1%	-2%	8%
Licenciado en Enfermería	21%	25%	20%	13%	13%	20%	17%	27%	17%	22%	20%
Licenciado en Servicio Social	12%	17%	17%	20%	15%	16%	12%	16%	15%	8%	15%
Licenciado en Terapia Ocupacional	15%	19%	15%	20%	13%	17%	9%	18%	18%	7%	15%
Total Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	15%	20%	17%	18%	14%	17%	12%	20%	17%	11%	16%
Contador Público	28%	1%	12%	-22%	7%	9%	30%	10%	10%	12%	10%
Licenciado en Administración	26%	10%	11%	-40%	19%	11%	54%	10%	15%	17%	13%
Licenciado en Economía	23%	12%	9%	12%	12%	7%	6%	14%	17%	14%	13%
Licenciado en Turismo	21%	15%	11%	11%	13%	3%	7%	13%	23%	18%	14%
Total Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	26%	7%	12%	-22%	12%	9%	33%	11%	14%	14%	12%
Bioquímico	s/d	s/d	s/d	18%	33%	14%	21%	26%	12%	17%	20%
Licenciado en Ciencias Biológicas	12%	14%	15%	20%	18%	16%	9%	15%	8%	4%	13%
Profesor en Ciencias Biológicas	31%	20%	20%	38%	33%	17%	12%	17%	26%	33%	25%
Licenciado en Ciencias Matemáticas	37%	33%	23%	34%	28%	28%	20%	32%	39%	21%	29%
Profesor en Matemática	41%	27%	28%	31%	27%	13%	27%	21%	23%	34%	27%
Licenciado en Física	24%	22%	14%	37%	19%	15%	12%	28%	27%	9%	21%
Profesor en Física	25%	26%	15%	37%	3%	32%	19%	25%	52%	9%	24%
Licenciado en Química	25%	26%	17%	22%	18%	16%	24%	15%	11%	21%	20%
Profesor en Química	27%	19%	28%	31%	31%	26%	15%	26%	20%	22%	25%
Total Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	23%	20%	19%	26%	24%	17%	17%	21%	18%	18%	20%
Abogado	29%	13%	12%	-3%	53%	-37%	7%	23%	-5%	-7%	8%
Martillero, Corredor Público y Tasador - MD	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	46%	48%	41%	27%	41%
Total Facultad de Derecho	29%	13%	12%	-3%	53%	-37%	12%	26%	2%	-3%	10%
Bibliotecario Documentalista	16%	21%	44%	13%	23%	38%	35%	17%	25%	34%	27%
Bibliotecario Escolar	18%	61%	65%	78%	45%	24%	47%	55%	84%	39%	52%
Bibliotecario Escolar - MD	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	55%	55%
Licenciado en Bibliotecología y Documentación	0%	71%	70%	48%	-68%	44%	58%	29%	83%	10%	35%
Licenciado en Bibliotecología y Documentación - Ciclo de Licenciatura - MD	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	47%	47%
Profesor en Bibliotecología y Documentación	23%	29%	35%	15%	34%	35%	31%	15%	13%	26%	26%
Licenciado en Filosofía	34%	34%	32%	41%	10%	37%	29%	35%	26%	41%	32%

Profesor en Filosofía	23%	33%	21%	24%	2%	31%	23%	29%	31%	21%	24%
Licenciado en Geografía	29%	32%	39%	33%	10%	47%	18%	26%	31%	32%	30%
Profesor en Geografía	29%	31%	36%	27%	15%	33%	22%	18%	22%	16%	25%
Licenciado en Historia	16%	32%	40%	28%	14%	31%	25%	25%	24%	30%	27%
Profesor en Historia	12%	29%	26%	16%	14%	24%	19%	25%	11%	26%	20%
Licenciado en Letras	9%	32%	26%	36%	19%	31%	27%	19%	29%	30%	26%
Profesor en Letras	10%	27%	24%	21%	4%	19%	15%	16%	21%	21%	18%
Licenciado en Sociología	s/d	s/d	s/d	54%	31%	39%	30%	24%	29%	40%	35%
Profesor de Ingles	24%	30%	31%	25%	17%	27%	21%	22%	27%	38%	26%
Total Facultad de Humanidades	19%	35%	35%	33%	15%	30%	28%	27%	26%	34%	28%
Ingeniero Electricista	20%	41%	-14%	65%	61%	-71%	2%	28%	8%	-7%	13%
Ingeniero Electromecánico	24%	37%	-24%	15%	58%	-54%	17%	31%	10%	2%	12%
Ingeniero Electrónico	27%	38%	-27%	13%	56%	-39%	14%	31%	0%	4%	12%
Ingeniero en Alimentos	32%	39%	-17%	12%	56%	-16%	9%	40%	4%	15%	18%
Ingeniero en Materiales	18%	37%	-6%	-2%	58%	-65%	8%	20%	0%	-2%	7%
Ingeniero Industrial	40%	46%	-35%	-4%	47%	-23%	4%	25%	-1%	7%	10%
Ingeniero Mecánico	20%	37%	-21%	6%	54%	-27%	9%	28%	-6%	-5%	9%
Ingeniero Químico	19%	36%	-11%	6%	60%	-43%	9%	23%	4%	-8%	10%
Total Facultad de Ingeniería	25%	39%	-20%	14%	56%	-36%	9%	28%	1%	0%	12%
Licenciado en Psicología	18%	9%	11%	12%	11%	10%	-3%	8%	12%	14%	10%
Total Facultad de Psicología	18%	9%	11%	12%	11%	10%	-3%	8%	12%	14%	10%
Total Universidad Nacional de Mar del Plata	22%	20%	15%	11%	24%	7%	15%	18%	15%	14%	16%

Anexo B2: Clasificador de ramas de la ciencia disciplinas y áreas utilizado por la Secretaría de Políticas Universitarias

Rama	Disciplina	Áreas
Ciencias Aplicadas	Arquitectura y Diseño	Arquitectura y Diseño
	Astronomía	Astronomía
	Bioquímica y Farmacia	Bioquímica Farmacia Óptica
	Ciencias Agropecuarias	Agronomía-Agropecuaria, Agrotecnia-Agroindustrial, Floricultura y Jardinería, Ingeniería Forestal, Ingeniería Rural, Ingeniería Zootecnista
	Ciencias del Suelo	Edafología, Geofísica, Geología, Geoquímica, Geotecnia, Hidrología, Topografía y Cartografía
	Estadística	Estadística
	Industrias	Bromatología, Control de Calidad, Enología y Frutihorticultura, Ingeniería Industrial, Organización de la Producción, Seguridad Industrial Ingeniería y Tecnología de Alimentos
	Informática	Computación, Informática, Investigación Operativa y Sistemas
	Ingeniería	Agrimensura, Bioingeniería, Ingeniería Aeronáutica, Ingeniería Ambiental, Ingeniería Azucarera, Ingeniería Básica, Ingeniería Civil, Ingeniería de Materiales, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electromecánica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería en Comunicaciones, Ingeniería en Construcciones, Ingeniería en Telecomunicaciones, Ingeniería en Vías de Comunicación, Ingeniería Energética, Ingeniería Geodesta Geofísica, Ingeniería Geógrafa, Ingeniería Gerencial, Ingeniería Hidráulica, Ingeniería Laboral, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Metalúrgica, Ingeniería Minera, Ingeniería Naval, Ingeniería Nuclear, Ingeniería Pesquera, Ingeniería Petrolera, Ingeniería Química, Ingeniería Sanitaria, Ingeniería Textil, Ingeniería Vial, y Tecnología
	Meteorología	Meteorología
	Otras Cs. Aplicadas	Sistemas Aéreos y Navales, Transportes
Ciencias Básicas	Biología	Biología, Ciencias Naturales, Ecología y Ciencias del Ambiente, Genética y Oceanografía
	Física	Física
	Matemática	Matemática
	Química	Química
Ciencias de la Salud	Medicina	Medicina
	Odontología	Odontología
	Paramédicas y Aux. de la Medicina	Anestesiología, Enfermería, Fonoaudiología, Hemoterapia e Inmunohematología, Instrumentación quirúrgica, Kinesioterapia, Laboratorio, Musicoterapia, Nutrición y Dietología, Obstetricia, Quirófano, Radiología y Terapia Ocupacional
	Salud Pública	Salud Pública
	Sanidad	Sanidad
	Veterinaria	Veterinaria
Ciencias Humanas	Arqueología	Arqueología
	Artes	Artes Audiovisuales, Artes Plásticas, Música, Teatro y Danza
	Educación	Ciencias de la Educación, Educación Especial, Educación Física, Educación Preescolar, Educación Primaria, Enseñanza Especial, Formación Docente, Pedagogía y Psicopedagogía
	Filosofía	Filosofía
	Historia	Estudios Orientales, Historia
	Letras e Idiomas	Francés, Inglés, Letras, Otros idiomas
	Psicología	Psicología
	Teología	Teología
Ciencias Sociales	Cs de la Información y de la Comunicación	Ciencias de la Información, y Comunicación Social
	Cs. Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia	Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia
	Demografía y Geografía.	Demografía, Geografía y Turismo
	Derecho	Derecho, Notariado y Procuración
	Economía y Administración	Administración-Dirección, Bancos y Finanzas, Comercialización, Comercio Exterior, Contabilidad, Cooperativismo, Economía, Martillero Público, Organización y Técnica Bancaria, Secretariado y Seguros
	Rel. Institucionales y Humanas	Relaciones Humanas, Relaciones Industriales, Relaciones Laborales y Relaciones Públicas
	Sociología, Antropología y Servicio. Social	Antropología, Ciencias Sociales, Servicio Social y Sociología

Otras Cs. Sociales	Accidentología, Balística, Calígrafo Público, Criminología, Documentología y Papiloscopía
--------------------	---

Anexo B3: Indicadores de No Reinscripción según rama de la ciencia y área de conocimiento de la UNMDP

Ramas	Áreas	Tasa de No Reinscripción Anual										TNRP
		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013		
Ciencias Aplicadas	Arquitectura y Diseño	17%	11%	19%	11%	9%	0%	8%	21%	16%	12%	
	Bioquímica y Farmacia	-	-	18%	33%	14%	21%	26%	12%	17%	20%	
	Ciencias Agropecuarias	9%	28%	2%	12%	5%	7%	10%	12%	-1%	9%	
	Industrias	42%	-25%	3%	51%	-20%	5%	30%	-23%	5%	8%	
	Ingeniería	38%	-19%	17%	57%	-42%	11%	27%	2%	-2%	10%	
Total Rama		23%	6%	15%	26%	-1%	5%	15%	13%	9%	12%	
Ciencias Básicas	Biología	15%	16%	23%	20%	16%	10%	16%	14%	13%	16%	
	Física	23%	14%	37%	13%	22%	14%	27%	36%	9%	22%	
	Matemática	27%	27%	33%	28%	20%	25%	25%	29%	31%	27%	
	Química	24%	19%	24%	21%	19%	22%	19%	15%	22%	20%	
Total Rama		20%	19%	27%	21%	18%	15%	19%	19%	18%	20%	
Ciencias de la Salud	Paramédicas y Auxiliares de Medicina	21%	17%	17%	13%	18%	12%	22%	18%	13%	17%	
Ciencias Humanas	Filosofía	33%	27%	32%	6%	34%	26%	32%	29%	31%	28%	
	Historia	30%	32%	21%	14%	27%	22%	25%	16%	27%	24%	
	Letras e Idiomas	32%	27%	25%	13%	24%	20%	19%	25%	30%	24%	
	Psicología	9%	11%	12%	11%	10%	-3%	8%	12%	14%	9%	
Total Rama		22%	20%	18%	12%	17%	7%	14%	16%	20%	16%	
Ciencias Sociales	Ciencias de la Información y la Comunicación	51%	58%	59%	18%	34%	49%	42%	36%	46%	44%	
	Demografía y Geografía	25%	26%	21%	13%	22%	12%	16%	24%	19%	20%	
	Derecho	13%	12%	-3%	53%	-37%	7%	23%	-5%	-7%	6%	
	Economía y Administración	11%	14%	-17%	14%	12%	36%	20%	21%	17%	14%	
	Sociología, Antropología y Servicio Social	17%	17%	28%	18%	21%	16%	18%	18%	17%	19%	
Total Rama		16%	17%	3%	30%	3%	24%	22%	15%	12%	16%	
Total General		20%	15%	11%	24%	7%	15%	18%	15%	14%	15%	

Anexo B4: Indicadores de Graduación según título y unidad académica de la UNMDP

Título y Unidad Académica	Tasa de Graduación Promedio (dt=6)						TGA (2004- 2014)
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Arquitecto	39%	32%	39%	20%	32%	22%	23%
Diseñador Industrial	13%	23%	35%	23%	37%	32%	21%
Técnico Universitario en Gestión Cultural - MD	11%	5%	11%	12%	6%	0%	7%
Total Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	22%	23%	31%	20%	28%	20%	19%
Ingeniero Agrónomo	35%	88%	40%	25%	46%	39%	45%
Licenciado en Ciencia y Tecnología de Alimentos	18%	82%	81%	57%	35%	54%	63%
Licenciado en Producción Animal	6%	33%	20%	9%	0%	17%	16%
Licenciado en Producción Vegetal	20%	100%	0%	50%	0%	0%	37%
Total Facultad de Ciencias Agrarias	29%	86%	44%	28%	44%	40%	46%
Licenciado en Enfermería	23%	10%	11%	5%	9%	13%	20%
Licenciado en Servicio Social	14%	17%	33%	14%	17%	34%	26%
Licenciado en Terapia Ocupacional	10%	11%	23%	18%	21%	22%	16%
Total Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	15%	13%	21%	13%	16%	23%	21%
Contador Público	41%	21%	13%	20%	22%	16%	23%
Licenciado en Administración	6%	77%	12%	27%	32%	30%	30%
Licenciado en Economía	17%	18%	24%	71%	21%	42%	21%
Licenciado en Turismo	53%	14%	67%	81%	52%	51%	25%
Total Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	29%	29%	20%	31%	27%	24%	25%
Bioquímico	-	-	-	0%	7%	9%	6%
Licenciado en Ciencias Biológicas	27%	35%	51%	73%	58%	45%	46%
Profesor en Ciencias Biológicas	0%	13%	6%	2%	11%	4%	4%
Licenciado en Ciencias Matemáticas	3%	0%	9%	12%	21%	19%	8%
Profesor en Matemática	14%	7%	32%	16%	11%	8%	11%
Licenciado en Física	8%	22%	18%	15%	13%	43%	16%
Profesor en Física	20%	11%	14%	14%	0%	0%	8%
Licenciado en Química	31%	10%	37%	33%	24%	14%	26%
Profesor en Química	8%	11%	0%	0%	29%	50%	8%
Total Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	17%	17%	34%	17%	19%	22%	19%
Abogado	13%	49%	55%	64%	68%	36%	46%
Martillero, Corredor Público y Tasador - MD	-	-	-	-	-	-	2%
Total Facultad de Derecho	13%	49%	55%	64%	74%	36%	39%
Bibliotecario Documentalista	23%	3%	14%	50%	15%	6%	21%
Bibliotecario Escolar	25%	30%	23%	12%	4%	11%	14%
Bibliotecario Escolar - MD	-	-	-	-	-	-	16%
Licenciado en Bibliotecología y Documentación	146%	11%	7%	13%	15%	100%	20%
Licenciado en Bibliotecología y Documentación - Ciclo de Licenciatura - MD	-	-	-	-	-	-	3%
Profesor en Bibliotecología y Documentación	4%	47%	6%	13%	0%	40%	20%
Licenciado en Filosofía	11%	2%	2%	5%	19%	3%	5%
Profesor en Filosofía	21%	15%	10%	9%	13%	2%	14%
Licenciado en Geografía	6%	8%	3%	5%	12%	3%	9%

Profesor en Geografía	9%	9%	13%	20%	29%	28%	21%
Licenciado en Historia	6%	6%	1%	3%	16%	3%	7%
Profesor en Historia	16%	16%	13%	14%	33%	18%	20%
Licenciado en Letras	4%	3%	2%	2%	9%	2%	4%
Profesor en Letras	20%	27%	30%	25%	14%	10%	18%
Licenciado en Sociología	-	-	-	0%	0%	8%	1%
Profesor de Ingles	7%	7%	11%	15%	10%	13%	14%
Total Facultad de Humanidades	14%	12%	12%	10%	13%	17%	13%
Ingeniero Electricista	0%	62%	15%	22%	17%	113%	34%
Ingeniero Electromecánico	13%	18%	30%	23%	48%	39%	29%
Ingeniero Electrónico	13%	17%	20%	26%	39%	45%	31%
Ingeniero en Alimentos	10%	24%	14%	32%	40%	36%	38%
Ingeniero en Materiales	32%	45%	21%	32%	77%	67%	31%
Ingeniero Industrial	4%	20%	40%	38%	57%	32%	16%
Ingeniero Mecánico	11%	21%	41%	46%	64%	45%	43%
Ingeniero Químico	24%	40%	51%	57%	32%	40%	37%
Total Facultad de Ingeniería	13%	25%	32%	37%	48%	43%	31%
Licenciado en Psicología	16%	22%	81%	21%	27%	27%	25%
Total Facultad de Psicología	16%	22%	81%	21%	27%	27%	25%
Total Universidad Nacional de Mar del Plata	17%	22%	33%	22%	28%	26%	24%

Anexo B5: Indicadores de Graduación según rama de la ciencia y área de conocimiento de la UNMDP

Años		Tasa de Graduación Promedio (dt=6)						TGA (2004-2014)
Ramas	Áreas	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Ciencias Aplicadas	Arquitectura y Diseño	24%	28%	37%	21%	34%	26%	22%
	Bioquímica y Farmacia	-	-	-	0%	7%	9%	6%
	Ciencias Agropecuarias	29%	86%	44%	28%	39%	34%	46%
	Industrias	7%	22%	28%	36%	61%	41%	25%
	Ingeniería	15%	26%	33%	38%	46%	47%	35%
Total Rama		19%	34%	36%	23%	36%	31%	27%
Ciencias Básicas	Biología	21%	31%	44%	45%	45%	36%	32%
	Física	12%	19%	17%	15%	9%	29%	14%
	Matemática	11%	5%	20%	15%	15%	12%	11%
	Química	25%	10%	29%	27%	25%	25%	20%
Total Rama		17%	17%	34%	30%	27%	28%	23%
Ciencias de la Salud	Paramédicas y Auxiliares de Medicina	16%	10%	17%	12%	15%	18%	18%
Ciencias Humanas	Filosofía	16%	7%	6%	7%	17%	2%	9%
	Historia	11%	12%	7%	9%	26%	10%	15%
	Letras e Idiomas	11%	10%	15%	18%	11%	9%	13%
	Psicología	16%	22%	81%	21%	27%	27%	25%
Total Rama		14%	14%	42%	17%	21%	18%	19%
Ciencias Sociales	Ciencias de la Información y la Comunicación	32%	19%	16%	13%	12%	109%	16%
	Demografía y Geografía	22%	10%	32%	39%	35%	31%	21%
	Derecho	13%	49%	55%	64%	68%	36%	46%
	Economía y Administración	23%	25%	13%	21%	24%	16%	18%
	Sociología, Antropología y Servicio Social	14%	17%	33%	6%	9%	23%	16%
Total Rama		17%	27%	29%	25%	29%	28%	25%
Total General		17%	22%	33%	22%	28%	26%	24%

Anexo B6: Duraciones Reales de graduación según título, años de egreso y unidades académicas de la UNMDP

Título y Unidad Académica	2004	2009	2014	Var.
Arquitecto	8,4	8,9	8,5	-
Diseñador Industrial	6,8	7,4	7,6	>
Técnico Universitario en Gestión Cultural	-	3,8	-	-
Total Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	8,2	8,1	8,1	-
Ingeniero Agrónomo	7,6	8,3	9,0	>
Licenciado en Ciencia y Tecnología de Alimentos	4,6	8,2	8,0	>
Licenciado en Producción Animal	5,3	8,0	11,0	>
Licenciado en Producción Vegetal	6,0	12,0	-	>
Total Facultad de Ciencias Agrarias	6,7	8,3	8,9	>
Enfermero	3,8	6,6	-	>
Licenciado en Enfermería	2,9	4,7	8,6	>
Licenciado en Servicio Social	8,4	8,7	8,9	>
Licenciado en Terapia Ocupacional	8,4	9,8	9,9	>
Total Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social	5,6	7,4	9,2	>
Contador Público	9,6	9,3	7,1	<
Licenciado en Administración	8,9	6,9	6,3	<
Licenciado en Economía	7,8	9,0	7,2	<
Licenciado en Turismo	9,7	6,6	6,3	<
Total Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	9,2	8,6	6,7	<
Bioquímico	-	-	5,9	-
Licenciado en Ciencias Biológicas	7,7	7,9	7,8	-
Profesor en Ciencias Biológicas	10,5	-	8,0	<
Licenciado en Ciencias Matemáticas	4,0	7,0	5,7	-
Profesor en Matemática	-	6,1	10,5	>
Licenciado en Física	6,0	8,5	7,5	-
Profesor en Física	4,0	-	-	-
Licenciado en Química	7,2	5,4	7,0	-
Profesor en Química	-	4,0	5,5	>
Total Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	7,4	7,0	7,2	-
Abogado	7,5	7,7	7,8	>
Total Facultad de Derecho	7,5	7,7	7,8	>
Bibliotecario Documentalista	4,5	7,1	10,0	>
Bibliotecario Escolar	3,2	4,3	6,3	>
Bibliotecario Escolar - MD	-	-	3,8	-
Licenciado en Bibliotecología y Documentación	5,4	7,2	11,5	>
Licenciado en Bibliotecología y Documentación - Ciclo de Licenciatura - MD	-	-	8,2	-
Profesor en Bibliotecología y Documentación	-	5,0	4,5	<
Licenciado en Filosofía	3,0	7,6	6,0	-
Profesor en Filosofía	7,0	7,4	12,0	>
Licenciado en Geografía	10,3	10,0	7,0	<
Profesor en Geografía	5,0	6,9	6,9	>

Licenciado en Historia	7,8	7,3	9,0	>
Profesor en Historia	5,7	7,3	7,8	>
Licenciado en Letras	-	8,7	10,0	>
Profesor en Letras	5,8	7,5	6,8	-
Licenciado en Sociología	-	-	6,3	-
Profesor de Ingles	7,8	8,8	8,7	>
Total Facultad de Humanidades	5,5	7,2	6,1	>
Ingeniero Electricista	-	-	11,1	-
Ingeniero Electromecánico	7,3	7,9	9,9	>
Ingeniero Electrónico	7,9	7,6	9,7	>
Ingeniero en Alimentos	6,0	6,7	8,8	>
Ingeniero en Materiales	6,1	6,9	7,8	>
Ingeniero Industrial	5,0	6,5	7,7	>
Ingeniero Mecánico	7,2	7,5	10,6	>
Ingeniero Químico	4,9	6,5	6,4	>
Total Facultad de Ingeniería	6,8	7,1	8,6	>
Licenciado en Psicología	8,7	9,2	9,0	-
Total Facultad de Psicología	8,7	9,2	9,0	-

Anexo B7: Indicadores de eficiencia dinámicos referidos a la cohorte 2004 de la UNMDP

Indicadores cohorte 2004 según título	UA	Nivel	IPI	ILI	IRI	INRI	IGB	IGN	IAN	ID
Arquitecto	FAUD	grado	65%	-	11%	23%	5%	11%	50%	11,81
Diseñador Industrial	FAUD	grado	58%	-	10%	32%	7%	19%	61%	8,83
Técnico Universitario en Gestión Cultural	FAUD	pregrado	23%	-	16%	61%	23%	71%	68%	3,38
Ingeniero Agrónomo	FA	grado	15%	40%	7%	38%	18%	43%	58%	3,41
Licenciado en Ciencia y Tecnología de Alimentos	FA	grado	22%	32%	2%	44%	10%	25%	60%	7,29
Licenciado en Producción Animal	FA	grado	6%	28%	6%	61%	0%	0%	78%	-
Licenciado en Producción Vegetal	FA	grado	0%	40%	0%	60%	0%	0%	100%	-
Enfermero/Licenciado en Enfermería	FCSSS	grado	9%	52%	16%	22%	19%	44%	57%	3,48
Licenciado en Servicio Social	FCSSS	grado	18%	56%	6%	20%	4%	10%	63%	17,93
Licenciado en Terapia Ocupacional	FCSSS	grado	11%	47%	25%	17%	0%	0%	67%	-
Contador Público/Licenciado en Administración	FCES	grado	30%	12%	1%	57%	3%	4%	29%	24,06
Licenciado en Economía	FCES	grado	13%	32%	11%	45%	4%	10%	57%	14,75
Licenciado en Turismo	FCES	grado	3%	59%	6%	32%	12%	25%	52%	5,71
Licenciado en Ciencias Biológicas	FCEN	grado	66%	-	11%	23%	6%	17%	67%	9,54
Profesor en Ciencias Biológicas	FCEN	grado	37%	29%	11%	24%	5%	25%	79%	12,40
Licenciado en Ciencias Matemáticas	FCEN	grado	29%	-	24%	47%	0%	0%	91%	-
Profesor en Matemática	FCEN	grado	28%	-	16%	56%	7%	47%	85%	6,43
Licenciado en Física	FCEN	grado	54%	-	17%	29%	8%	67%	88%	5,83
Profesor en Física	FCEN	grado	10%	40%	20%	30%	0%	0%	80%	-
Licenciado en Química	FCEN	grado	38%	-	31%	31%	12%	45%	74%	4,63
Profesor en Química	FCEN	grado	46%	-	15%	38%	0%	0%	100%	-
Abogado	FD	grado	1%	27%	0%	72%	6%	39%	84%	5,70
Bibliotecario Documentalista	FH	pregrado	13%	30%	23%	35%	8%	38%	80%	10,74
Bibliotecario Escolar	FH	pregrado	5%	16%	11%	67%	22%	92%	76%	2,71
Licenciado en Bibliotecología y Documentación	FH	grado	38%	-	15%	46%	8%	50%	85%	7,50
Profesor en Bibliotecología y Documentación	FH	grado	40%	16%	12%	32%	12%	100%	88%	4,72
Licenciado en Filosofía	FH	grado	23%	-	23%	55%	0%	0%	94%	-
Profesor en Filosofía	FH	grado	36%	-	19%	45%	9%	71%	87%	5,50
Licenciado en Geografía	FH	grado	31%	-	18%	51%	3%	22%	87%	13,92
Profesor en Geografía	FH	grado	26%	-	24%	50%	3%	18%	86%	21,88
Licenciado en Historia	FH	grado	19%	19%	23%	39%	2%	10%	82%	28,25
Profesor en Historia	FH	grado	8%	31%	22%	39%	8%	35%	78%	7,95
Licenciado en Letras	FH	grado	45%	-	19%	36%	1%	6%	77%	45,33
Profesor en Letras	FH	grado	40%	-	21%	39%	5%	15%	69%	14,50
Profesor de Ingles	FH	grado	7%	35%	8%	50%	4%	30%	87%	13,93
Ingeniero Electricista	FI	grado	0%	11%	11%	79%	0%	0%	79%	-
Ingeniero Electromecánico	FI	grado	3%	16%	3%	77%	0%	0%	90%	-
Ingeniero Electrónico	FI	grado	6%	19%	7%	69%	4%	28%	85%	8,63
Ingeniero en Alimentos	FI	grado	7%	13%	3%	77%	5%	50%	91%	5,96
Ingeniero en Materiales	FI	grado	7%	4%	11%	79%	14%	40%	64%	2,79
Ingeniero Industrial	FI	grado	10%	18%	8%	64%	3%	11%	73%	15,78

Ingeniero Mecánico	FI	grado	5%	19%	10%	67%	4%	15%	75%	11,71
Ingeniero Químico	FI	grado	14%	28%	2%	55%	14%	40%	64%	3,17
Licenciado en Psicología	FP	grado	8%	69%	4%	20%	2%	5%	48%	34,28

Anexo C1: Selección de citas referidas a la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
arquitectura	047-01	<p>[sobre su carrera] Para arquitectura, lo principal era ser ordenado. Porque el problema que tenía yo cuando arrancamos arquitectura era que te dejaban cursar cualquier materia en cualquier año. Entonces a mí siempre me gustó dibujar, hacer maquetas, y me iba muy bien. Pero por ahí había materias que no me interesaba. Entonces teníamos matemática, yo hice industrial y matemática era algo que ya conocía todo. Y en arquitectura teníamos matemática como de la primaria. Entonces yo no cursaba matemática, que obviamente era necesario cursarla. Pero como te dejaban cursar cualquier materia, yo hacía introducción al diseño, me fue bárbaro. Y matemática no tenía ganas de hacerla. No era como si fuese una carrera, sino como si fuese un hobby. Digo, ahora voy a hacer diseño 1, debiendo matemática de primer año. Me iba bárbaro. Y así toda la carrera. Todas las materias que cursaba las metía porque me iba bien. Pero llego un momento que para cursar diseño 5, ¿Qué necesito? Y bueno, necesito matemática 1, historia, introducción a la historia, cosa que ya habíamos visto en cualquier lado. Las que no me gustaba no las cursaba y las dejaba. Decía que las iba a rendir todas juntas. Llego un momento que estaba haciendo diseño 5, que era la última materia de diseño, que no las iba firmando. Pero claro, se forma todo como un amiguismo, dicen que tal anda muy bien en diseño, querían que yo la curse y me la dejaron cursar. Pero son condicionales, cuando yo rinda matemática ahí me la firmaban. Entonces yo metí materias de todos los años todo el tiempo.</p>	características del diseño curricular	<p><i>Hace la carrera de arquitectura, le faltan 4 materias para recibirse. Sólo hacía las que le gustaban, le faltaron las de primer año que no cursó porque no tenían que ver directamente con el diseño o eran materias que ya había visto en el secundario. Se cansa de la facultad, en un momento percibe que ya no necesita el título, trabajó haciendo cosas relacionadas a la carrera con gente que conoció en la cursada. Luego comienza a estudiar física.</i></p>
arquitectura	047-02	<p>[sobre el secundario] Y tuve muy buenos profesores. En el secundario teníamos profesores que eran profesores de la facultad, y se notaba.</p> <p><i>Entrevistadora: ¿A qué secundario fuiste?</i></p> <p>Al ENET nº 1. Teníamos profesores que daban clases en la facultad y te dabas cuenta cuando daban la clase en el secundario. Por ahí teníamos química, obviamente estábamos en secundario, pero uno entiende cosas y no hace falta que te lo digan como un nenito. Entonces cuando teníamos diseño o análisis matemático que son materias de la facultad, te las daba un profesor que te lo explica para gente que entiende lo que está explicando. Te dabas cuenta. Estaba bueno.</p>	relación con el cuerpo docente asimetrías entre secundario y universidad	

arquitectura	047-03	<p>[sobre la decisión de abandonar] Si, ya no quería ir más. El último día, ponele que me habían llamado para hacer una optativa, procesos digitales. Entonces se formaban grupos para la optativa y me llamaron para ver si la quería cursar, sabiendo que no la podía firmar. Pero le gustaba gente que le gustaba el tema y sabían que yo me ponía las pilas en la cursada. Fui, curse la materia y me gusto. Y después digo bueno, voy a terminar la carrera. Voy a empezar a rendir las que me faltaban. Ponele introducción a la historia. Que sabía que la iba a cursar, porque me dije de ir a escucharla por si yo me tengo que preparar no me voy a poner a leer en mi casa la choza de los "bosquimangos". Bueno, vamos a cursar la materia. Fui a cursar un día, no sé qué problema había que el profesor no fue. Y ya uno no tiene la paciencia de los primeros años de decir bueno no vino el profesor, nos vamos todos al café. Yo ya quería ir y terminar la carrera. Pasó 3 o 4 veces. Fui a la facultad, que no había clases, que no sé qué. No ya está, demasiado.</p>	características personales relación con cuerpo docente	
arquitectura	047-04	<p>[sobre el primer año] Si, por ahí en los primeros años deja mucha gente en primero o segundo año. Porque hay materias que son muy pesadas para la gente que no está acostumbrada. Entonces si venís de un bachiller y tenes que hacer muchos trabajos prácticos y muchas cosas de dibujo, por ahí si no le agarras la mano terminas en esa etapa. Hay cosas que ya tenes el manejo de la mano, entonces tenes que hacer una maqueta, tenes que estar 10 horas sentado concentrado haciendo algo, no es lo mismo que estar estudiando o leyendo algo. Entonces hay gente que yo la veo como inútil y en los primeros años deja mucha gente.</p>	características del diseño curricular asimetrías entre secundaria y universidad	
arquitectura	047-05	<p>[sobre el estudiante de la carrera] El de arquitectura es de clase media, media alta ya. Porque es una carrera cara dentro de todo. Entonces esto también te marca mucho, porque la gente puede llegar a dejar. Porque tenes que comprar muchos materiales. No es que tenes que ir a la biblioteca y encerrarte, sino que hay que hacer una maqueta, un trabajo practico y hay que comprar muchas cosas. Te podes manejar con lo que tenes en tu casa pero después ves la diferencia. Entonces decís que vas a hacerlo con cartón corrugado, que quedan unos trabajos re lindos, pero después empezas a ver que si hubiera usado tal y tal cosa era mejor. Entonces se va encareciendo también. Y es una de las carreras en la que más gente se anota. Entonces vos ves que hay millones de estudiantes. Y cuando hacen un trabajo hay que nivelarlo. Entonces empezas a nivelar los trabajos prácticos y decís que este es el que tiene un 10 y de ahí para abajo. Entonces a no ser que tengas una idea genial, que estaría buenísimo que sea así, todos los que son más o menos del mismo nivel...</p>	Representaciones sobre la carrera características personales	
arquitectura	047-06	<p>[sobre la infraestructura] Es un edificio del proceso entonces tiene esas cosas. Pasillos angostos. Son tipos de arquitectura. Eso se ve en topología. En la carrera se ve. Por eso te digo que falta relación con otras carreras. Porque si creces en un entorno que es una casa moderna con estantes de vidrio y piezas de cerámica. Una persona que crece ahí va a ser una persona muy cuidadosa, muy miedosa. Si vos creces en una cabaña de madera y es todo rústico, seguro que te vas a manejar de otra forma. Eso influye en la psicología. Si estás metido en una facultad que son todos pasillos y no sé qué, eso te hace ser de una forma. El entorno te hace ser de una forma.</p>	infraestructura	

arquitectura	047-07	[sobre el título] afuera de la facultad me ofrecían trabajos que por ahí los tendría que haber conseguido con un título o siendo conocido. Y esos trabajos ya los tenía sin haberme recibido. Entonces no me servía el título. Bueno, me sirve para ir y termine lo que empecé. Colgar el diploma y decir ahora soy arquitecto. Pero no era lo que a mí me interesaba demasiado, a mí me interesaba el conocimiento que te daba la facultad y hasta el momento que vi que ya lo había aprendido y había materias que no tenía ni ganas de cursarla, ya está.	visión profesional características del diseño curricular	
diseño industrial	004-01	[sobre las razones de su abandono] Siempre hice pocas materias por año, porque trabajaba y estudiaba, entonces me acomodaba más o menos en los horarios. Fue una linda experiencia, y yo deje este año solamente por el hecho de que se me complicó con el trabajo.	compatibilidad entre trabajo y estudio	<i>Cuenta con familiares con estudios superiores completos. Deja la carrera en cuarto año de cursada porque se le hace imposible dado que necesita trabajar, y en los horarios disponibles no podía cursar. En este sentido, es crítica de la organización de la facultad y la carrera. Particularmente de una materia filtro "diseño" la cual es anual se da en cuatro años de la carrera y la exigencia de los docentes es desmedida, esta fue la primera materia que dejó y se sintió frustrada al volver a cursarla y ver que la materia era lo mismo. No obstante, le gustaba mucho lo que estudiaba si no fuera por esto, reconoce que hubiese abandonado antes. Tiene intenciones de volver.</i>
diseño industrial	004-02	[sobre las razones de su abandono] Lo que es la carrera me gusta mucho, pero tiene muchas trabas, al menos justamente lo que yo estoy estudiando. Muchos cambios de horarios. El trabajar no me permite hacer ciertas materias y tengo que esperar y pasar los años. Imagínate que era el cuarto año que yo estaba estudiando y recién estaba en segundo año. Más que nada por eso se me complicaba, pero lo que es la carrera en sí me gusta. Por ahí no me gusta como está organizado, todo lo que son las cátedras, el tema de la llegada tarde de los docentes, y así siempre. Y esas cosas te tiran abajo en cierto aspecto. Yo salía de trabajar y me tenía que venir a la facultad. Y por ahí el estar cansada entre una cosa y otra; era venir y esperar, hasta que se les cante dar la clase.	infraestructura relación con cuerpo docente	
diseño industrial	004-03	[sobre el trabajo] Si. Siempre trabajé. El primer año yo trabajaba de mañana. ¿De mañana o de tarde? No, trabajaba de tarde y cursaba de mañana. Entonces las materias eran de 8.30 a 12.30 y después me iba a trabajar. Me quedaba haciendo tiempo en la facultad hasta que llegaba el horario para irme al trabajo. Y al momento de hacer las maquetas y eso, lo hacía a la noche. Prácticamente los años de facultad fueron difíciles. El momento de las entregas estaba una noche entera sin dormir. De la facultad al trabajo, y así el otro día.	compatibilidad entre trabajo y estudio cumplimiento de metas académicas	
diseño industrial	004-04	[sobre la organización] la mayoría se quejaba por el hecho de la organización, y más en mi orientación que desde un principio del segundo año hasta que finaliza, es todo de noche. Es cursada de 18.30 a 22.30 y también influye bastante que la zona de la facultad es bastante insegura. Eso creo que también fue una de las cosas que yo dije no sigo este año hasta que más o menos pueda acomodarme y tener mi propia movilidad como para ir y venir, y no estar hasta las 22.30 saliendo de la facultad cuando no sabes que te puede pasar.	infraestructura	
diseño industrial	004-05	[sobre los horarios] es de acuerdo a la orientación el horario que te toca. O sea cada carrera es un turno. Lo que es indumentaria es de mañana, lo que es textil vespertina, y productos es todo de noche. Los 4 años. Y el horario de noche es de 18.30 a 22.30. O sea si te gusta producto no tenés opción más que ir a la noche.		

diseño industrial	004-06	[sobre las cursadas] Si, todas anuales. Eso también es una de las cosas que las hacen más pesada, porque es estar todo el año con la misma materia y por ahí también sentir el, como se dice, esa presión de decir tengo que aprobarla si o si, porque si no el año que viene voy a tener que hacerla de nuevo. Me ha tocado recursar dos veces materias y es bastante complicado. Si fueran cuatrimestrales bueno, pero anual es muy pesado.	características del diseño curricular	
diseño industrial	004-07	[sobre las cursadas] Si, bastante. Es todo proyectos, o sea, a medida que vas haciendo las cosas durante el año, van calificando. Pero son muy exigentes, depende la cátedra. Hay cátedras que son muy exigentes, que llega un momento que la mayoría de mis compañeros en cierto momento, hasta yo, sentís una frustración porque das todo y siempre al aplazo.	relación con el cuerpo docente cumplimiento de metas académicas características personales	
diseño industrial	004-08	[sobre materia filtro] Si, ellos decían que teníamos que hacer tal proyecto para la clase que viene, y vos se lo llevabas sabiendo que hiciste todo lo que ellos te pidieron que tenía que tener, y te dicen esto está mal. Y gastas un montón de dinero haciendo la maqueta, porque te exigen que la hagas en materiales casi similares en los que estas pensando. Y hiciste una corrección durante todo un proceso, donde haces una pre-entrega y la próxima semana o la próxima clase tenés la entrega. Entonces esta materia se da los lunes y los viernes. El lunes tenía la pre-entrega, hacías todo lo que estuviste corrigiendo, y cuando fuiste te dijeron que esta todo mal. Y para el lunes tenés que entregar pero cambiar todo. Y esas cosas le dedicas tiempo, dinero, y es como que nunca los conformaba. No había forma.	relación con el cuerpo docente cumplimiento de metas académicas situación económica	
diseño industrial	043-01	[sobre las razones de su abandono] Me parece algo muy difícil de lograr pero que me hubiese cambiado la vida. En realidad deje la facultad porque tuve que empezar a laburar para poder tener mi plata y sentirme independiente. Y tuve que dejar más que nada por eso. Vivo en Miramar y no me daban los horarios con lo que es la facultad y el laburo. Entonces tuve que elegir una de las dos cosas, tengo 25 años, tome esa decisión. En algún momento me gustaría terminar la carrera porque me faltan nueve materias.	situación económica compatibilidad entre trabajo y estudio	<p><i>Sus padres no son universitarios. Se decide a estudiar diseño por una materia que hizo en el secundario. Relata el "caos" de terminar las entregas -maquetas- mucho estrés. Deja en tercer año de diseño industrial porque necesita trabajar y no le da el tiempo para seguir la carrera -vive en Miramar-. Elige trabajar para independizarse. No ve con frustración haber dejado, al contrario valora lo aprendido.</i></p>
diseño industrial	043-02	[sobre los contenidos de la carrera] Con matemática. O sea, un diseñador industrial debería tener en cuenta lo que es la matemática, pero me parecía perder tiempo en esas materias que son cosas que viste en el colegio y que aprendiste, y cuando llegas a la facultad lo mejor que puede pasar es meterle a full con lo que es exclusivamente la carrera. Como puede ser lenguaje proyectual o diseño o la cátedra de tecnología general, eso esta buenísimo.	características del diseño curricular	
diseño industrial	043-03	[sobre los docentes] Si. O sea, la carrera se divide en tres a partir del segundo año. Tenés que elegir entre diseño industrial, que tenés la base, y las tres ramas del diseño. Que pueden ser textil, indumentaria o producto. En un primer momento quise hacer la parte de producto, pero la primer clase de la materia de diseño de producto encontré muchos profesores de la cátedra queriendo expresar todo el tiempo que somos competencia y que ellos van a enseñar y los que no presten atención, o eran flojos, no lo iban a lograr. Y dije que esto no es para mí, y por eso me cambie a la parte de textil.	relación con el cuerpo docente visión profesional características personales	

diseño industrial	043-04	[sobre la infraestructura] Es irónico, pero cuando uno entra a la facultad de diseño se cree que se va a encontrar un edificio donde las cosas tendrían que ser fáciles tanto para discapacitados o mismo en una facultad de arquitectura que tenga las paredes de cartón y que te de miedo que te empujen o algo, porque sabes que te vas a caer me parece un desastre. Pero uno hoy en día sabiendo cómo es la educación en la Argentina, no sé si podría quejarse de algo así, sino que en realidad también hay otras prioridades para pensar. Pero sé que estaría buenísimo que por lo menos la facultad de arquitectura tenga un edificio como corresponde.	infraestructura representaciones sociales
diseño industrial	043-05	[sobre los horarios] Fue una de las causas por la cual tuve que dejar la facultad porque yo trabajo en la parte de hotelería, que los días en los que más se trabaja son los viernes, sábados y domingos. Y por mi apellido tuve que ir a cursar sábado, y tuve que elegir entre el laburo o la facultad. No pude cursarla, rendirla libre es casi imposible. Así que los horarios fueron los que generaron esto más que nada.	características del diseño curricular compatibilidad entre trabajo y estudio
diseño industrial	043-06	[sobre la inscripción a cursadas] Si, siempre. En algunos casos encontraba casi imposible. Tenía que ver a la gente para ver si me podían anotar, y necesitaba que me firmen un papel para que me digan que voy a poder rendir o que es tal fecha. Eso nunca sucedía y tenías que arreglártelas como puedas y confiar en eso que muchas veces ibas a cursar al taller 3 donde supuestamente tenías que rendir una materia y resulta que era en el 2 y tuviste 15 minutos menos para rendir el examen. Entonces me parece que eso es una de las pautas para mejorar el sistema entre la facultad misma y el alumno.	infraestructura características personales
diseño industrial	043-07	[sobre una materia filtro] Hubo una materia que tuve que recursarla, que la sufrí un montón porque me estresé, tuve caída de pelo, me comía las uñas más de lo que me las cómo. Fue como muy difícil para mí, pero no puedo decir que fue por culpa del docente, si no que al año siguiente cuando la volví a hacer les agradecí que me hayan hecho recursarla porque la verdad que la materia era súper interesante. [Lenguaje proyectual III] A muchos nos cuesta. Yo tenía compañeros que la habían recursado dos o tres veces. Imagínate la primera vez que la tuve que recursar, fue un infierno para mí pero cuando la hice por segunda vez, a pesar del dolor que tuve el primero, me resulto muy bueno por más que haya sido difícil para mí.	características personales
diseño industrial	043-08	[sobre sus compañeros] Si, la verdad que conozco varios que se quedaron en el camino. Pero sé que también, por lo menos los que conozco, es una carrera que les sirvió un montón y que siempre está la posibilidad y las ganas de querer seguirla. Entonces no siento que sea algo frustrante ni mucho menos. [...] Tengo el caso de un compañero de muy bajos recursos, que uno diría bueno, lo ayudamos entre todos. Pero sólo se apartaba, porque iba siempre con la misma ropa, porque por ahí muchas veces tenía que ir sucio, o con la bermuda rota, y que le daba vergüenza. Y sin embargo el chico iba todos los días, todas las clases. Y me acuerdo específicamente de él, que un día no lo vi más. Y ni siquiera el teléfono tenía para decirle si necesitaba una mano. Sabía que le encantaba pero nadie le hablaba. Me parecía un horror y la verdad que la inclusión en la facultad es muy abierta, pero muchas veces discrimina. Y no es la sociedad en si sino que también es la burocracia. Porque a ese chico si alguien lo veía en ese estado y alguien le daba una mano, ese chico por ahí ya se recibió de diseñador industrial y no estaría juntando cartones, o juntando basura, no sé.	características personales representaciones sobre la carrera

Anexo C2: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Agrarias

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
ingeniería agronómica	080-01	[sobre las razones de su abandono] O sea me fui a Balcarce a los 19 años, me fui por cuenta propia y estuve viviendo allá 4 años, estudiando. Y la verdad que allá la facultad es copada, la gente muy copada pero a lo que yo no me adapté es al ritmo de vida del pueblo. Y también tuve un problema con la facultad, que por perder una materia perdí 8 materias correlativas, entonces como que... o sea, medio bajón para mí entonces decidí venir a Mar del Plata, poder trabajar acá y bancarme solo todo lo posible.	características personales características del diseño curricular cumplimiento de metas académicas	<p><i>En su familia, padres y hermanos todos intentaron estudiar en la universidad pero abandonaron. Deja Agronomía en cuarto año, al perder una materia en final pierde las cursadas de varias correlativas que ya había hecho, ahí se frustra y vuelve a Mar del Plata. Influye mucho que no se adapta a vivir en Balcarce, no le permitía trabajar y estudiar. Arranca Martillero Público, que sigue.</i></p>
ingeniería agronómica	080-02	[sobre el trabajo] y por ahí si la carrera estuviese en Mar del Plata, hubiera seguido estudiando. Porque no implica un gasto para nadie y tal vez hubiera podido trabajar de alguna forma. Pero en Balcarce, mi casa estaba a 25km por ruta. Yo me levantaba a las 5 de la mañana para cursar a las 6, y volvía a mi casa a las 5 de la tarde. Y era imposible trabajar, era muy jodido.	compatibilidad entre trabajo y estudio	
ingeniería agronómica	080-03	[sobre la familia] es que yo cuando me fui a Balcarce me fui solo, o sea yo cuando terminé el colegio perdí un año en el cual hice un par de cursos, hice un par de cosas personales que me interesaban y quería irme, hice el ingreso y mi familia mucho no me apoya en eso. Porque no quería que me vaya de la ciudad, entonces decidí irme, hice el ingreso y me fui por mi cuenta. Me fui primero a trabajar allá y después bueno, mi familia cuando vio que estaba enganchado con la carrera me empezó a mantener. Pero los primeros meses me mantuve solo trabajando y estudiando. Pasa que allá es complicado estudiar porque cursas mucho, tenés mucha carga horaria, se te complica	contexto familiar situación económica compatibilidad entre trabajo y estudio características del diseño curricular	
ingeniería agronómica	080-04	[sobre estudiar en la pública o privada] y... en cierto punto es mejor que la privada [la pública], porque vos cuando entrás en la pública estás solo, o sea no hay mucha gente que está atrás tuyo. Vos vas solo y es un cierto punto para aprender y para progresar también porque todo en la vida... o sea cuando tenés el título no vas a tener a alguien que te diga "tomá andá a buscar tal laburo", vas a buscarlo vos. Entonces eso está bueno en la pública porque yo estudié en una privada un tiempo también, y es todo muy servido, es como un colegio, es como que no salís del rubro.	asimetrías entre el nivel secundario y universitario representaciones sociales	
ingeniería agronómica	080-05	[sobre sus compañeros] los que dejaban era porque les costaba la facultad. Era muy complicada esa carrera. Tenés mucha presión, tenés que estar todo el día estudiando porque no llegás a los parciales y los finales. Y es mucho, mucha ciencia exacta, entonces tenés que estar muy afilado. Y los que dejaron era porque les costaba mucho, o por plata también, temas de plata. Si bien hay becas, pero con la beca no hacés nada.	situación económica características del diseño curricular	

ingeniería agronómica	080-06	[sobre el diseño curricular] no, yo... va, más o menos lo conocía. Yo el plan de estudio lo conocía más o menos, pero cuando fui cursando lo empecé a conocer bien, y el plan que tenía cuando yo cursaba, con el plan que entré, no estaba bueno porque vos podías aprobar un parcial o sea... aprobar la materia y dar la correlativa de esa materia. Entonces que te hacía que te atrase con los finales. Y por ahí yo tenía mate 1 aprobada, mate 2 la aprobé pero no dí final. Y dí 4 correlativas de esas y 4 de otra materia. Y por perder el final de mate 2 perdí 8 materias que eran de 2do y 3ro. Entonces era como que te atrasabas y después llegabas al final bien, tenías que volver a cursar todas las materias, perdías 2 años en realidad, de todo lo mismo. Entonces... igualmente este año el plan cambió, ahora si pasa eso podés dar la materia y no perder las correlativas.	características del diseño curricular
ingeniería agronómica	080-07	[sobre la elección de la carrera] porque tengo un par de amigos que tienen campo y la verdad que cuando conocí el campo es algo muy lindo. Tiene algunas cosas que si vos no conoces el campo, por más que te las diga no las vas a poder entender. Entonces cuando empecé a conocer el campo me gustó mucho, me gustó mucho estar al aire libre, entonces decidí estudiar una carrera que no tengas que estar en una oficina encerrado, sino que mi oficina sea la tierra	definición vocacional visión profesional
ingeniería agronómica	080-08	[sobre los docentes] y mirá los profesores allá, o sea la facultad es muy chica. Vos calculale por cursada, lo máximo que fuimos fue de 30 alumnos. No es que vos tenés como acá que hay 100 alumnos por cursada. Es muy personal, vas tomando mate con el profesor, es más si querés vas a la casa de los profesores a sacarte duras, almorzabas con los profesores, era muy copado. [hablando de una mala experiencia] había un profesor de química analítica, que la tenía muy clara pero estaba muy loco, entonces se contradecía con las cosas que decía. Y era muy complicado llegar al final porque el final lo hacía otra persona. Que te ponía otros temas, que no te dio el loco. Vos dabas los parciales de él y por ahí te ponía temas que no tienen nada que ver con la química. Te ponía una pregunta que dijo él sobre su familia. Y los finales eran de química, era muy complicado. Tenés que ir a profesora particular, era difícil	relación con el cuerpo docente características del diseño curricular
ingeniería agronómica	080-09	[sobre la organización] y la facultad, este... es así, el INTA tiene un convenio con la facultad, que el INTA le aporta los edificios, le aporta los instrumentos, le aporte el campo porque la facultad queda en el medio de la ruta, es un campo bastante grande donde se hacen diversas cosas con animales y con plantas, y entonces el INTA le aporta el efectivo, pero los descubrimientos que se hagan en la facultad son para el INTA, son crédito del INTA. Entonces es un ida y vuelta. Y con el edificio la verdad que es muy grande, o sea, tenés muchas cosas para conocer y es fácil manejarse adentro. Muy fácil y es muy lindo, es muy limpio, o sea, tenés todos los días todo limpio van personas que limpian todos los días. Y la gente ahí es muy o sea, muy cómo, respetuosa los papeles los tiran al tacho, las paredes todas limpias, no pintan nada. No es como acá que vas a la facultad y tenés carteles pegados, cosas así. Ahí como que la gente respeta mucho lo que es del otro	infraestructura

ingeniería agronómica	080-10	<p>[sobre la burocracia] Tuve que hacer unos estudios corporales me parece, sí unos estudios corporales que era una placa de tórax, un análisis de sangre. Y después nada más, era muy fácil. Después algo que veo acá con el tema de los finales era, vos ibas para dar el final, avisabas un rato antes que te ibas a presentar, y ya está, era simple, era muy simple. Ibas a una oficina decías "soy tal quiero dar tal final", ibas te anotabas y chau, ya está. No era como acá que tenías que anotarte con 24hs antes, y si es feriado no te da y no... era la verdad que no, eso era muy fácil, la verdad que sí, nada que ver con ahora con lo que estoy estudiando ahora nada que ver, cambia mucho</p>	infraestructura	
ingeniería agronómica	080-11	<p>[sobre el traslado] bueno había uno que iba de Mar del Plata a Balcarce a la facultad directo, salía 5 pesos nada más, que te llevaba pero eso era un tema medio complicado. Tenías que estar a las 5 de la mañana en Luro y Champagnat para ver si el colectivo tenía lugar para llevarte [por sorteo]. Y si no te llevaba te ibas a dedo hasta Balcarce, y cuando estabas en Balcarce tenías que tomarte un colectivo que pasaba por las avenidas principales y te llevaba a la facultad. Pero era medio extraño porque a veces te quedabas abajo, no te podían llevar, ibas por la ruta con colectivos que se caían a pedazos, y era medio peligroso. Una vez se quedó en el medio de la ruta y por culpa del colectivo te perdías la cursada.</p>	infraestructura	

Anexo C3: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
terapia ocupacional	025-01	[sobre la carrera] [era lo que esperaba, salvo] algunas sí las materias que decís "bueno, esto no tiene mucho que ver", pero bueno igual por una cuestión curricular la tenías que hacer. Pero no. En general no me lleve ninguna sorpresa en el sentido que me imaginaba que iba a estudiar, no hubo muchas diferencias. Sí un par de, como en todas las carreras que siempre te meten algo como para rellenar, digamos. Pero en general, no. Todo apuntaba a más o menos lo mismo.	características del diseño curricular	<i>De familia universitaria, la madre terapeuta ocupacional también, influye mucho en su decisión vocacional esto. Tiene muy en claro su vocación, desde el inicio que quiere trabajar con niños con discapacidad. Deja terapia ocupacional luego de cursar hasta 4° año, cuando empieza a rendir finales y desaprueba tres veces consecutivas el final de una materia anatómica. Esto se agrava cuando empieza a trabajar -un año antes de dejar- ya que empieza a tener menos tiempo, lo hace porque quiere sentirse independiente de su familia. En general le produce malestar no poder llevar la carrera al día. Pese a esto, dice dominar técnicas de estudio, trabaja en grupo, divide tareas, tiene el espacio adecuado. Destaca el nivel de dificultad de la carrera, ninguno de sus compañeros de estudio llega a recibirse.</i>
terapia ocupacional	025-02	[sobre las razones de su abandono] A mí lo que más me taro la materia fue el tema de los finales anatómicos que eran muy complicados. <i>Entrevistador: Contame un poquito de eso porque no tengo ni idea.</i> Tenías anatomía básica obviamente, en todo su esplendor, después tenías neurotomía y todas las correlativas, que cuando vos rendís la cursada es una cosa y cuando vos vas a dar los finales es otra cosa. Entonces ahí es como que se empezó a complicar con el tema del estudio, el trabajo, yo a veces no llegaba a estudiar, me paso que con neuroanatomía rendí tres finales, los tres finales y es como que uno se va desanimando. Pero el resto de la carrera, todo bien y eso que desentono después que termine dejando fue justamente eso el tener que atrasarme en la carrera para rendir estos finales anatómicos que sí fueron bastante complicados en su momento, no sé ahora como será pero en su momento sí, eran bastante complicados. [...] Más que nada los profesores, no me acuerdo mucho los apellidos pero había profesores bastante exigentes en esas materias y bueno, es como que uno estaba, estaría a la defensiva de decir, estudie lo suficiente, cuestiones que terminaba bochándome y bueno, nada, eso me fue decayendo y más que, con el laburo. Ya te digo, empecé a laburar y las dos cosas medio que se me estaban complicando.	compatibilidad trabajo y estudio cumplimiento de metas académicas características personales relación con el cuerpo docente	
terapia ocupacional	025-03	[sobre la posibilidad de volver, o cursar otra carrera] No, dejé y la verdad que no, no volví a retomar ni siquiera en otro ámbito, en otra carrera nada. Y tampoco me interesaba en ese momento ninguna otra carrera. <i>Entrevistador: ¿Te dedicaste al trabajo?</i> Me dedique a trabajar, sí, después ya mi vida tomo otro rumbo así que bueno.	representaciones sobre la carrera	

terapia ocupacional	025-04	<p>[sobre la organización] Porque yo a veces rendía los sábados a la noche, tenía cursadas hasta las 10 de la noche. Y las cursadas no siempre tenía un horario establecido, tenías materias que cursabas a la noche, materias que cursabas a la tarde, materias que cursabas a la mañana. Se te complicaba en ese sentido, no podías tener un horario fijo de trabajo sabiendo que en ese horario podías ir a rendir o a cursar, no tanto por la cursada porque a veces había gente que si realmente necesitaba trabajar y tenían algunos profesores consideración con respecto a la cursada. Pero ya para rendir o demás, o alguna otra materias, por ejemplo teníamos que ir al regional, teníamos cursadas de anatomía en el regional. Ahí eso era a la tarde por ejemplo, tipo dos de la tarde, más o menos, o sea, los horarios en sí no eran cómodos si tenías que laburar. [...] y hay después que te demandaba mucho tiempo el estudio también. En ese sentido también, si vos trabajabas era como que también, le ibas quitando horas de estudio a la carrera. Y así te ibas, todo es una cadena, te vas atrasando, vas dejando de rendir finales. Y se te complica, porque se te alarga, de seis años que es la carrera, se te van a siete, ocho y no terminas nunca porque entre la tesis, los finales y demás, se te extiende bastante.</p>	infraestructura compatibilidad entre trabajo y estudio	
trabajo social	027-01	<p>[sobre las razones del abandono] Son 5 años, tiene una tesis y tenés muchos campos de acción, a mí el campo de acción que más me gusta es el campo de justicia, pero bueno, me encontré con un inconveniente que fue primero que no había muchas franjas horarias, entonces eso se complicaba a la hora de conseguir un trabajo y poder estudiar ya que la situación económica en mi casa siempre fue media para abajo, y mis papas ninguno tienen trabajo donde están en blanco entonces era como un trabajo donde era el dinero día a día, entonces yo sí o sí tenía que buscar la forma de poder trabajar al mismo tiempo.</p>	compatibilidad entre trabajo y estudio situación económica contexto familiar infraestructura	<p><i>Termina el colegio, se toma un año sabático y cuando va a la muestra educativa de la UNMDP decide estudiar trabajo social, hace el ingreso y reafirma su decisión. Sus padres no terminaron el secundario, trabajan informalmente. El primer año le cuesta mucho adaptarse. Logra cursar hasta 3º/4º año sin aplazos, en el segundo año empieza a trabajar seis horas, luego el sueldo era poco así que pasa a trabajar ocho y se empieza a desgastar hasta que deja. Se sentía adulta y no quería ser una carga para su familia que ya estaba en una situación económica delicada.</i></p>
trabajo social	027-02	<p>[sobre las becas] hubo un año donde me becaron también, lo que pasa es que por más que me hayan becado la beca para mucho no me alcanzaba, empecé con la beca de apuntes y después si me dieron la económica. Pero no, necesitaba si o si otro tipo de salario digamos.</p>	situación económica	
trabajo social	027-03	<p>[sobre la carrera] ...fueron 5 años de carrera y siempre estuve entre 3ero y 4to, y me quede ahí, me estanque, también me paso que el hecho de egresar de la escuela me costó mucho a lo que es entrar al ámbito universitario. Y vos entras ahí y es todo nuevo, y no tenés a nadie que te explique nada ni que te asesore, es un mundo aparte, es como que decís dónde estoy? Y mucha gente si no tiene actitud o carácter dice no, esto no es para mí. Pero bueno no sé, hay que ir desenvolviéndose, no sé cómo será en otras facultades, yo te hablo de está que es la mía, la de Salud y Trabajo Social.</p>	asimetrías entre secundaria y universidad características personales	
trabajo social	027-04	<p>[sobre la importancia del título universitario] si estamos hablando no, aparte de que no haya tanta demanda, no, hay casos donde son muy escasos los trabajos para ciertas disciplinas o ciertas profesiones y hoy por hoy no te da, no te alcanza. Es como que tenés que luchar constantemente para sobrellevar lo que realmente vos quisieras. Entonces recurrís a otra cosa. Te digo porque tengo conocidos que le ha pasado, que una de mis compañeras estudió Matemáticas y nada, hoy por hoy está trabajando conmigo en una zapatería. Así que me parece como que es relativo en realidad.</p>	visión profesional representaciones sociales	

trabajo social	027-05	<p>[sobre su visión del estudiante ideal] que complicada esa pregunta eh? Un buen estudiante... no sé, que se yo, cada uno es distinto creo que un buen estudiante va con la forma de ser de uno, y creo que también un buen estudiante es porque el profesor o la materia te atrapa para ser un buen estudiante y rendir bien. A mí me ha pasado de que muchas veces te dan materias bueno chicos arréglenselas, entonces no tenés una necesidad o esas ganas de querer agarrar el libro y ver bueno a ver de qué se trata esto. Si me ha pasado, yo en antropología social que desde que entre a la cursada siempre me encanto, porque te hace la clase de un lugar, te explica de una manera, y se nota que le apasiona esa materia, que hace que a vos también te apasione. Entonces creo que un buen estudiante también es dependiendo de que la materia haga que sea un buen estudiante, desde mi opinión, ¿no?</p>	relación con el cuerpo docente características del diseño curricular
trabajo social	027-06	<p>[sobre la profesión] Yo creo que ya de por sí el trabajo social si o si tenés que tener una calidad humana fuera de lo normal, empezando por ahí. Pero por ejemplo en tercer año ves una materia que se llama campos donde van todos los trabajadores sociales de las distintas disciplinas, una es desarrollo social, la otra es justicia, salud y ay me olvide la otra... y educación. Y ahí te muestran lo que hace cada uno y te explica más o menos lo que hace cada uno en su campo. Y la verdad que te quedas shockeado, te hablan y te apasiona, te apasiona lo que hacen, como se manejan, nunca trabajan solos, siempre es interdisciplinariamente, una capacidad de ver solución, de dinámica, la verdad que calculo que sí, aparte por algo estoy estudiando esa carrera también, para el día de mañana quizás ser alguien mejor y poder bueno, hacer lo que me gusta.</p>	visión profesional relación con el cuerpo docente definición vocacional
trabajo social	027-07	<p>[sobre el oficio de estudiante] primer año y segundo por ahí fueron los más fáciles, ya 3ero y 4to se complica. Para mí todas las carreras igual tienen su complejidad. Pero lo que tiene está que es mucha lectura, entonces uno no viene acostumbrado a leer tanto, desconocimiento de palabras, yo me acuerdo que yo leía mucho con el diccionario para entender que era lo que estaba leyendo. Si por ahí yo tengo una forma de ser que soy mucho de debatir, de compartir, de hablar con el otro el tema tratado, viste asique todo eso la verdad me favoreció un montón, tengo un grupo de la facultad hermoso que es el día de hoy que no curso y sin embargo las sigo viendo a las chicas que me insisten vení, dale, juntate con nosotras, te vamos a ayudar, rendí los finales, y obviamente desde algún lugar me angustia porque hoy por hoy no es la elección que yo quisiera, pero bueno, tengo no me puedo quejar, estoy viviendo sola, me solvento todos mis gastos.</p>	características personales situación económica

trabajo social	027-08	<p>[sobre el ámbito de estudio] la verdad que la mayor parte del tiempo me la pasaba en la biblioteca de la facultad, porque como tenia horarios muy pegaditos, digamos de una hora y media, entre una clase y otra siempre me quedaba con la mayoría de mis compañeras y estudiábamos en la biblioteca central. Y siempre bueno, más o menos obviamente era leer el texto subrayar con resaltador y después siempre, siempre tenía que estudiar pasándolo a la hoja, nunca podía estudiar del texto, jamás. Y a veces por ahí una vez resumido volvía a leerlo y lo volvía a pasar a otra hoja. Y después cuando llegaba a mi casa obviamente mucho espacio no tenía y es una de las razones también por las cuales elegir irme a vivir sola, porque ya el espacio era muy chiquito para los 4, yo convivo con mi papa, mi mama y mi hermana. Y como las dos también en su momento estudiábamos no teníamos ni espacio para los libros, la mesa era muy chica porque estaba la computadora, eso sí, internet siempre tuvimos gracias a dios, que la verdad quieras o no es una herramienta necesaria para muchas cosas. Y bueno, siempre la misma manera, estudiando lo mismo, muchas veces leía en la cama también a veces me quedaba dormida o en la cocina con mis viejos mientras mi mama cocinaba porque obviamente no tengo living y comedor aparte, es todo junto. Y la mesa en la que comíamos es la mesa para todos, entonces a la hora de comer tenía que juntar todo, cerrar, y soy de esparcir todo en la mesa, me encanta. A veces tomo apuntes y escribo en un lado, a veces en el otro, entonces para no olvidarme y hacer un buen resumen completo siempre era esa mi forma de estudiar.</p>	infraestructura contexto familiar características personales
trabajo social	027-09	<p>[sobre el costo de estudiar] si, en colectivos en comer todo el día, decí que después estaba el comedor, yo me hice socia del comedor y empecé a comer un poco mejor también. Porque muchas veces pasaba que comía porquerías todo el día, o a veces, en vez de ser económicos los quioscos y todo lo que hay en la facultad siempre es carísimo todo, y menos mal que abrió el comedor y aparte esta bueno porque tenías menús para elegir por día. Y bueno, en el comedor era otro lugar donde también nos juntábamos a estudiar, era... tomábamos mate.</p>	situación económica infraestructura

Anexo C4: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
contador público	068-01	<p>[sobre su decisión de abandonar] En realidad quise estudiar contador porque dejé cuando terminé el colegio, tenía orientación a económicas, digamos y, al principio me gustaba por ejemplo todo lo que era la parte de contabilidad, hacer los balances, me gustaba mucho lo que eran las matemáticas, me iba bien y me resultaba fácil. Pero bueno, por eso empecé contador que creía que era la carrera que me gustaba. Cuando empecé la carrera vi materias que por ahí me gustaban, había otras que por ahí obviamente por ahí no, pero cuando empecé a introducirme más, o sea, yo tenía aprobado dos años entre segundo y tercero y... ya a mediados del primer año y segundo, medio que no me empezó a gustar tanto la carrera. Pero bueno, también fue que bueno, mucha participación tuvieron mis papás también, que querían que estudiáramos una carrera universitaria, yo y mis hermanos obviamente, y bueno, nada, eh...elegí eso que primeramente pensé que era lo que me gustaba. Al darme cuenta que por ahí no era tanto lo que me gustaba, presente está situación en familia y obviamente me insistieron para que siga porque pensaron que iba a ser algo temporal. Así que bueno, seguí y fue hasta lo que llegue ahora que realmente dije que no, que no me gustaba la carrera porque a mí siempre me gustaron también trabajar mucho con la gente. Y sentía que por ahí, estar todo el tiempo, que por ahí no es sólo lo que vas a ser pero bueno, lo que yo a mi modo de verlo, estar todo el tiempo encerrada, ocho horas, lo que sea, haciendo balances y viendo cosas contables no me llenaba tanto como por ahí trabajar con una persona y bueno, eso fue lo que me inclino a empezar la carrera que empecé este año que es terapia ocupacional. Y bueno, nada, a lo que poco voy empezando me gusta y me di cuenta que me gusta mucho trabajar con la gente, que te pueden devolver mucho más que los números, que son más fríos, que pensé que me gustaban pero que bueno, también no es que no me gustan, estoy en el medio, pero siento que me va a dar más, o sea, que va a ser más gratificante al fin del día haber trabajado con una persona, haber podido ayudarla me va a llenar mucho más que otra cosa que no me devuelve tanto. Así que bueno, más o menos por eso la deje y por eso empecé otra carrera.</p>	definición vocacional contexto familiar visión profesional	<p><i>Estudia porque continua con la orientación que recibe del secundario, gestión y economía. Consigue un trabajo mientras estaba estudiando contador que le despierta una vocación de trabajar con gente. A partir de ello, se pasa a terapia ocupacional.</i></p>
contador público	068-02	<p>[sobre la carrera] En realidad en contador yo no tuve... eso también es lo que me gusta mucho de la carrera que estoy empezando. En contador casi nunca se hacían trabajos en grupo, casi todo era muy individual, que en realidad era lo que iba a ser la carrera a futuro, vos el día de mañana no vas a estar haciendo algo con mucha gente, sino que vas a ser tu trabajo y es más bien solitario, depende, obviamente vos vas a tener una relación buena con tus compañeros de trabajo y todo pero en sí el trabajo es bastante solitario, y eso no se veía mucho en contador. En cambio en terapia, también se da porque terapia es así, de mucho trabajar con gente y mucho en grupo y mucho de cómo sos con el otro, y eso para mí habla del buen estudiante. Aparte obviamente de como sos académicamente.</p>	características personales características del diseño organizacional	

contador público	068-03	<p>[sobre la organización] En realidad eso es una cosa buena que tengo que recalcar de económicas, creo que era la facultad más organizada de todas las que hay porque tienen un mecanismo muy ordenado, todo está ya impuesto, tienen normas, o sea, vos vas a pedir algo, tenés división alumnos, tenés el centro de estudiantes. Particularmente el edificio es limpio, que eso no se ve generalmente. Era muy cómodo manejarse ahí porque ya estaba todo pautado, simplemente tenías que ir a tal lugar o dirigirte al docente y era bastante ordenado. En cambio ahora que me cambie a terapia, es bastante desorganizado el tema de tener que pedir algo y bueno, pero no, económicas en eso no tengo nada que discutirle, eso es lo que extraño de económicas.</p>	infraestructura	
contador público	068-04	<p>[sobre las tutorías] Sí, empecé a ir a una tutoría en el primer año de la facultad que cuando recién empezaba es cuando por ahí te cuesta más acostumbrarte, hice una me acuerdo de una de las materias del primer cuatrimestre, la materia era introducción a la economía, y ahí justo se estaba dando una tutoría, participe, esta bueno porque por ahí te da un apoyo que si por ahí no te quedo tan claro lo de la clase teórica, esta bueno para redondear un poco el tema que vos venís estudiando, para completar algún apunte más. Esta bueno y más bueno, en el primer año que es cuando por ahí más te cuesta el cambio está bueno tener un apoyo de las tutorías pero después no, no volví a hacer porque bueno, por ahí no necesite ese tipo de apoyo pero están muy buenos.</p>	características personales	
contador público	068-05	<p>[sobre compañeros que abandonaron] Sí, era una chica, se llama Rocio, ella dejó porque veía que la carrera no era lo que ella esperaba, por ahí las materias, a ella le gustaba mucho lo que era el tema de matemática, es más actualmente empezó el profesorado de matemática. Y otro compañero mío, Cristian, vio que era nada que ver a lo que él prefería, y vio que al ya pasar primer año de contador se dio cuenta que no, que había seguido en realidad la carrera porque sí, porque veníamos de orientación económicas y siguió por eso, porque aparte seguíamos nosotras, no tanto por nosotras sino porque claro, él quería estudiar eso y entonces ya empezábamos pero no, se fue y dejó la carrera para estudiar profesorado en geografía, todos nos cambiamos a carreras muy diferentes. Igual el día de hoy, él está trabajando y tuvo que dejar la carrera por cuestiones de trabajo pero la carrera por la que dejó, era geografía, que no era nada que ver con lo que estábamos estudiando.</p>	definición vocacional	

contador público	068-06	[sobre la carrera] Para mí, contador, la carrera está pensada para un estudiante prácticamente para que termines en cinco años full time porque realmente es exigente y está bueno que sea exigente pero está pensada para una persona que no trabaja, para una persona que solamente está dispuesto a estudiar y a sacrificar un montón de cosas por el estudio; no me parece que esté mal pero podría ser un poquito más, no permisiva pero adaptarse un poco más a las personas que por ahí tienen que trabajar, que tienen que viajar, en ese sentido lo veo exigente, no solamente en lo académico porque me parece bárbaro que sean exigentes pero no tanto por ahí relacionado a lo que te dije porque en ese sentido, si bien están todas las franjas horarias, no me parece que está ambientado para una persona que tiene que trabajar y estaría bueno promover eso de ayudar a aquel que trabaja, porque estaría buenísimo apoyar a alguien que esté trabajando y además quiera estudiar una carrera universitaria, porque eso es voluntario y apoyar a esa persona que le cuesta pero que igual sigue estudiando, apoyar a que la pueda terminar, porque generalmente la gente deja por problemas de trabajo, por un montón de otras cosas que vos decís "si hubieran apoyado más a esta persona, no lo hubiera dejado" y está bueno eso de motivarlo también por algún lado, pero bueno, no veo que se dé mucho.	Representaciones sobre la carrera compatibilidad entre trabajo y estudio características del diseño curricular	
contador público	098-01	[sobre el secundario] Yo venía de una escuela Cooperativa, la escuela Amuyen donde todos nos conocíamos y teníamos un trato con los docentes muy cercanos, ante cualquier problema consultábamos con los profesores, y hasta con la Directora que siempre tenía la dirección abierta para cualquier requerimiento de los alumnos, yo recuerdo la escuela secundario con mucho cariño y obviamente que se que la facultad no es así pero tampoco tanto...jeeeee...hay muchacomo decirlo.... individualidad y eso se ve en todo...cuando te anotas por ejemplo...los tramites...	asimetrías entre el secundario y la universidad	<i>Su sostén es su papa, sin padres universitarios. Estudia contador porque le gustaba la matemática en el secundario, y para ayudar a su papa en el taller que tiene. Pero deja la carrera de Contador en primer año. No logra sentirse cómodo en la facultad, no puede armarse un grupo de compañeros ni hacerse amigos. Según él influye fuertemente haber cursado el secundario en un colegio cooperativo que era totalmente distinto. Suma que no se ve ejerciendo de contador toda la vida. Se va a hacer un viaje por Latinoamérica y después verá si retoma con alguna carrera.</i>
contador público	098-02	[sobre los contenidos] Muchísimos contenidos en poco tiempo, no alcanzaba el tiempo para ver todo, nos daban uno o dos ejercicios de cada tipo en matemática por ejemplo y nos decían que el resto de la guía la hiciéramos en casa y realmente era imposible porque los ejercicios cambiaban mucho	características del diseño curricular	
contador público	098-03	[sobre la relación con sus compañeros] Bueno, esa es otra cosa que se me dificultó mucho yo venía acostumbrado de la escuela que todo era grupal, todo lo resolvíamos en un grupo de cuatro donde tres veíamos juntos desde jardín de infantes y te imaginas que nos conocíamos más que hermanos, sabíamos a cada uno que le gustaba, nos juntábamos en la misma mesa en clase y nos reuníamos siempre en las casas, o nos quedábamos después de hora en la escuela en el salón y terminábamos las cosas que teníamos que hacer, aquí eso no pasa ni ahí, no se fomenta lo grupal	características personales asimetrías entre el secundario y la universidad	
contador público	098-04	[sobre la decisión de abandonar] Yo curse tres en el primer cuatrimestre de las cuales sólo aprobé 1 , eran las introductorias: Introducción a la Economía, Administración y Matemáticas, cuando vino el segundo cuatrimestre empecé a cursar Contabilidad y a los pocos meses deje porque me di cuenta que no me sentía cómodo, preferí ponerme a trabajar en el negocio de mi viejo y juntar plata para hacer un viaje....este año sigo juntando plata y en abril me voy hacer un viaje.	características personales definición vocacional	

contador público	098-05	[sobre las razones de su abandono] Sucedió que no me empecé a sentir bien en la facultad, sentía cada vez que estaba por ir una tristeza enorme, como que hasta ganas de llorar me daban, no es que estaba mal es que no me encontraba entre compañeros nuevos y sin amigos como era el secundario, entonces mi papa me dijo que lo intentara al menos hasta terminar el año y como vio que la cosa se extendía mucho en mi malestar me dijo que si no me sentía bien dejara y cualquier cosa retomara este año...	características personales	
contador público	098-06	[sobre la profesión] Creo que debería haber hecho al revés, primero trabajar y después entrar a la facu porque yo veía todo en el aire, ahora tengo una visión más integrada creo de lo que enseñan, igual en la práctica es totalmente diferente a lo que vemos en la facu. A mi esta experiencia me enseñó que no me gustaría estudiar para contador porque no quiero hacer esto siempre, ahora trabajo para mi papa, me paga más de lo que merezco...jeeee y está bueno para ahorrar ya que todavía vivo con él pero para toda la vida no quiero hacer lo mismo.	características del diseño profesional visión profesional	
licenciatura en administración	087-01	[sobre la carrera] Al principio lo tome como si fuese ir al colegio, era lo mismo, ir a la mañana, levantarse temprano, iba con mis compañeros de colegio asique era lo mismo hasta... bueno después del primer cuatrimestre que empecé a hacer el grupo de amigos, hicimos bastantes amigos y bueno ya ahí me empecé a desligar de levantarme temprano, ya no me gustaba, a empezar a ir a la tarde, y después ya básicamente fue por la carrera en sí, los distintos tipos de carrera que hay en económicas te van separando, y después cada vez menos, cuanto menos me veía con mis amigos menos iba a la facultad. No pero fue buena la experiencia, hice bastantes amigos, aprendí bastante. No sé si era eso. Después nada, tercero ya fue lo último de hacer nada. Era terrible. Era sólo salir, No sé qué más...	características personales	<p><i>El padre es profesor en un terciario. Reconoce que tomo la decisión de estudiar administración sin saber en que se estaba involucrando, menciona que no sentía una vocación, si sabía que quería estudiar algo. Abandona al tercer año de cursada cuando empieza a trabajar, se va desgastando por la presión y no avanzar con las materias.</i></p>
licenciatura en administración	087-02	[sobre la decisión de abandonar] Lo que es la facultad estuve en el Centro de Estudiantes, aprendí a hacer política, pase toda la etapa esa de socialismo, de discutir, y después nada. Al principio son muchas jodas muchas salidas y después como me fui calmando hasta que en tercero arranque a trabajar a la mañana y de ahí tener plata fue cambié, de hecho poder salir, comprarte las cosas, fue bastante liberador. Y sí, eso más o menos, fue buena siempre amigos y todo eso, siempre en grupo. Y como facultad, como carrera aprendí bastante, estudie hasta lo que pude hasta que no aguantaba más. No quería más leer, nada asique, no sé.	actividades extracurriculares compatibilidad entre trabajo y estudio características personales	
licenciatura en administración	087-03	[sobre la organización] está bueno, estaba bien organizado para mí. Todas tenían una forma de promocionarla, una forma de ir a final, sino tenías contra cursada o con el ingreso, si no ingresabas en el primer cuatrimestre, tenías el segundo ingreso que entrabas después en el segundo, estaba bien organizada. Estaba siempre limpia, siempre...	características del diseño curricular infraestructura	

Anexo C5: Selección de citas referidas a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
licenciatura en ciencias biológicas	003-01	[sobre la decisión de abandonar] Hice un año completo de biología, pero ya al final de año me di cuenta que no la quería seguir así que me anote en terapia ocupacional y en turismo [se anota en las dos porque no sabía cual le iba a gustar]	definición vocacional	<i>Abandona la carrera de biología porque no se condice el perfil laboral que ella quería, no se había informado bien antes de inscribirse, se anotó intuitivamente. Luego se pasa a terapia ocupacional.</i>
licenciatura en ciencias biológicas	003-02	[sobre las razones del abandono] Me gustaba porque me gustan los animales pero, sabía que cuando me reciba iba a trabajar en un laboratorio por ejemplo, no lo que yo quería que era trabajar con animales. Me iba bien, aprobé todas las materias , pero me di cuenta que no iba a trabajar de lo que yo quería [trabajar con animales] así que me cambie.	visión profesional	
licenciatura en ciencias biológicas	003-03	[sobre estudiar en la universidad] Si es algo que te gusta está bien, si te vas a dedicar a lo que te gusta, que sé yo, el título para mí no significa mucho, porque de última si no te gusta nada conseguís otro trabajo. Yo también estaba entre seguir arte en la Malharro pero, no querían [familia] por ese tema, que era un terciario, no iba a tener un título, pero bueno, yo quería igual, aunque no me den un título de eso, porque era algo que me gusta hacer. Igual ahora con esta carrera estoy re bien, me gusta.	representaciones sociales oferta académica visión profesional	
licenciatura en ciencias biológicas	003-04	[sobre cómo estudiaba] Siempre sola, no me gusta estudiar con más personas porque no me concentro. En mi casa, en mi habitación. Durante el cuatrimestre cuando no tenía parciales no me ponía a estudiar, no hacía mucho de estudio, pero después, una semana antes de los parciales si, ahí me ponía, repasaba, resumía y los dos días antes me lo aprendía	características personales	
licenciatura en ciencias biológicas	003-05	[sobre la predisposición del cuerpo docente] Si, se ofrecían sí. Los de matemática no y los de química tampoco, pero los de biología si, esos si eran más abiertos, más compañeros por ahí, pero los de química no, ni te les acerques. Los de biología vegetal, animal si eran compañeros y los ayudantes también	relación con el cuerpo docente	
licenciatura en matemática	026-01	[sobre la decisión de abandonar] bien, se me hacía fácil, siempre me gusto matemática entonces se me hacía fácil, pero a medida que iba estudiando, rindiendo, todo, es como que me gustaba, porque me gusta estudiarlo pero pensaba no quiero dedicar toda mi vida a esto; entonces en un momento dije no, ya fue.	visión profesional	<i>Sus padres no estudiaron en la universidad. Cuando termina el secundario sabía que quería seguir estudiando y elige matemáticas porque en el secundario le gustaba. Deja la</i>

licenciatura en matemática	026-02	[sobre la elección de la carrera] La verdad que no, porque cuando termine el secundario no tenía mucha idea que estudiar, me decidí más o menos en enero del año siguiente, di el ingreso en febrero, que era el último ingreso y entre y me fui dando cuenta sobre la marcha. [que no le gustaba la profesión]	definición vocacional	<i>carrera luego del primer cuatrimestre porque se da cuenta que no se ve trabajando en docencia o investigación. Afirma que no le exigía demasiado el cursado y que tenía mucha facilidad, pero asegura haber aprobado el examen que rindió luego de lo cual decide no continuar. Intenta buscar trabajo y no consigue, luego de un tiempo se dedica a estudiar idiomas.</i>
licenciatura en matemática	026-03	[sobre la importancia de estudiar] era importante. O sea, yo siempre tuve consciencia de que es importante seguir estudiando; no sé si necesariamente a nivel universitario, si de estudiar algo.	definición vocacional	
licenciatura en matemática	026-04	[sobre una de sus experiencias en el aula] claro, es como que se enroscaba mucho con las explicaciones y terminaba nadie entendiendo: empezamos cursando su materia 100 alumnos, terminaron cursando 20 y aprobando 4 los parciales, y es como que se enroscaba mucho en explicar cosas muy sencillas y por ahí estaba explicando una cosa y se colgaba y estaba un rato sin decir nada y se ponía a hablar de otra cosa que nada que ver y por ahí nosotros le decíamos las cosas, ponele viste estaba explicando algo y se ponía a hablar de otro tema y le decíamos que estaba hablando de un tema anterior y como que no nos daba importancia y seguía en lo suyo	relación con el cuerpo docente	
licenciatura en matemática	026-05	[sobre el abandono en la carrera] si, bastante. Ya de por si matemática es una materia que se deja mucho por lo que nos contaban los profesores, siempre empiezan entre 90 y 100 personas y la terminan menos de 10 y si, hasta el momento que deje yo habían dejado más o menos la mitad, y después por lo que me cuenta mi ex fueron dejando más y de los que empezaron con nosotros quedan 20 como mucho <i>Entrevistador: y porque crees que dejaron todos?</i> Yo calculo que porque se les complica, es como que vos estás acostumbrado a la matemática de la escuela y te cambia totalmente. Y a mucha gente por ahí se le hace complicado.	asimetrías entre secundaria y universidad	

bioquímica	042-01	<p>[sobre la decisión de abandonar] la verdad que empecé sin saber bien que era la carrera, empecé porque una amiga empezaba y porque la verdad que mis papás, o sea yo no quería sentir la presión de que ellos me pagaran algo privado para que yo estudie porque la verdad que no tenían muchas ganas de estudiar. Terminé la escuela sin ganas y bueno arranqué igual, ya había entrado, empecé a cursar, en ese momento trabajaba también, empecé a trabajar en 2009 en mc donalds. Si bien trabajaba poco porque cursaba horarios rotativos, bueno trabajaba igual, y bueno empecé en 2010 a cursar, no sé si mediados de marzo más o menos, y deje la carrera a los dos meses, dos meses y medio o tres. Más o menos en mediados de mayo, junio. Por ahí un poquitito más o un poquitito menos, la verdad no me acuerdo. Y deje la verdad porque no hacía casi nada, no sentía ganas y es la verdad llegue a rendir los primeros dos parciales y a los recuperatorios no me presenté y ahí dije que ya está, no voy más. La vida era: yo cursaba a la mañana siempre, entraba a todas las materias a las 8 de la mañana, cursaba introducción a la biología, calculo 1 y algebra. Me había anotado en las 3 materias aparte, sin saber nada, por ahí si me hubiera anotada en 1 o en dos como para llevarla pero bueno, me anote en las 3 sin saber mucho de nada... no había ni investigado otras carreras, nada, no... nunca la verdad que me metí porque era algo de exactas también, yo había hecho siempre naturales en el colegio y me metí ahí porque entraba una amiga, no sabía qué hacer y bueno, me meto ahí y no tenía ni idea en mi vida... y bueno empecé y deje como ya dije en junio más o menos, por ese motivo, porque no tenía ganas y me metí ahí en fin porque... por sentir la presión de mis viejos que no quería que me paguen, como ya dije</p>	<p>definición vocacional contexto familiar compatibilidad entre trabajo y estudio</p>	<p><i>Arranca bioquímica ni bien termina el colegio, sin informarse de otras carreras y porque se sentía presionado a estudiar de parte de su familia. Deja a los 3 meses porque no le interesaba. Al año siguiente arranca radiología en un terciario que termina a los 3 años.</i></p>
------------	--------	---	---	--

Anexo C6: Selección de citas referidas a la Facultad de Derecho

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
abogado	002-01	[sobre las razones de su abandono] Estaba estudiando derecho y el primer año fue muy bueno; fue excelente. Es la carrera que elegí por gusto y además me hice un test vocacional. Y ya el segundo año arranqué a trabajar por cuestiones familiares, que se divorciaron mis papás. Así que tuve que trabajar y bueno, prioricé más el trabajo que el estudio y a partir de ahí me costó muchísimo volver a engancharme en el tema de estudiar eh... Sin embargo igual me seguía anotando en algunas materias. Cursé pero ya no era la misma constancia de ir yo y de rendir exámenes. Por ahí rendía un parcial cada tanto, y también a mí, lo que a mí personalmente me bloqueó; una traba que me pongo yo, es el examen oral. Cuando se me presentaba alguna materia que tenía de dar examen oral, la cursaba toda y cuando llegaba el momento abandonaba ahí porque nunca di exámenes orales, ni el colegio. Así que eso creo que fueron las dos cuestiones que cada vez me fueron alejando un poquito más de la facultad.	contexto familiar compatibilidad entre trabajo y estudio cumplimiento de metas académicas	<p><i>Cuenta con familiares con educación universitaria. Buena performance durante el secundario. Tiene un buen primer año, luego lentifica primero, y finalmente a los dos años abandona forzosamente aunque temporariamente para estudiar otra cosa, inicia psicopedagogía en un terciario. Percibe la carrera de derecho como su vocación, siempre estudió sola, un familiar le recomendó y se acercó al DOVIE para intentar mejorar técnicas de estudio, etc. Es perseverante y parece convencida de querer eventualmente concluir sus estudios. Menciona que algunos de sus compañeros de cursada migraron a universidades privadas.</i></p>
abogado	002-02	[sobre el cambio desde el secundario] Sí, fue difícil y... como que me sentí frustrada porque siempre en el colegio me manejé muy bien eh, rendía muy bien, tuve muy buenas notas, fui abanderada y tuve un buen promedio y cuando llegue a la facultad parecía todo totalmente distinto, me sentí muy inferior. Quizás no tenía las técnicas adecuadas eh... de estudio, venía acostumbrada a otra cosa y por ahí compañeros que siempre se manejaban de una manera más vaga, que llegaron con lo poquito del colegio en la facultad les fue excelente. Siempre vi esa diferente yo, siempre, que me ha sorprendido.	cumplimiento de metas académicas	
abogado	002-03	[sobre la infraestructura] Bueno, división alumnos siempre falla, siempre hay problemas. Es poco el horario que tenés: de 9 a 12 y bue, va todo el mundo a esa hora y quizás vas y no tenés la oportunidad de seguir tu trámite y... El tema de las aulas no... se han... se manejaban bien, ahora mejor todavía porque han implementado una pantalla donde ves visualmente mejor las aulas en las que cursas, este... todo bien dividido y han implementado métodos por Facebook para avisar si no llega algún profesor, igual esas cosas a veces siguen fallando pero eee...	infraestructura	
abogado	002-04	[sobre sus sentimientos luego de dejar] Y... me sentí como decepcionada de mí misma, sí, porque realmente siento que tengo capacidad y voluntad y... y me costó dar en la tecla y como que se hizo un círculo vicioso y cada vez que fallaba, fallaba más, fallaba más y bueno, hasta el día de hoy que sigo estando ahí indecisa de cómo seguir a todo, pero mi... mi idea es eh... estudiar bien y recibirme. Eso nadie me lo saca de la cabeza así sea a la edad que sea, yo quiero llegar a eso.	características personales	

abogado	002-05	[sobre el Dovie] Me acerque ahí a charlar con las chicas que te orientan eh... Bueno, sí, fui, hablé pero seguí, algo seguía fallando que hasta el día de hoy no sé qué es...Incluso, bueno, entré ahí y hay un montón de técnicas de estudio pero bueno, trate de implementarlas y... y no funcionaba eh... creo que es más una cuestión propia, mía eh... algo interno, porque yo lo que me acuerdo, es que una de las materias como que venía bien, bien, bien y con una fallé y no la di de primera y a mí eso me frustró muchísimo y fue mi talón de Aquiles por dos o tres años. Y el día que la aprobé, la aprobé con un nueve o sea, mi voluntad y mis ganas están, pero se ve que a veces pesaba más el hecho de decir "pucha, no la di de una" y "oh, esta materia, ésta profesora", por ahí me enganché con otras cosas. Así que no, trataron siempre de apoyarme y darme herramientas para seguir adelante y si veían que ya no hay otra vuelta, que dejara un tiempo que me limpiara un poco, pensara bien y después, volver.	cumplimiento de metas académicas	
abogado	055-01	[sobre la elección de la carrera] Eh... producto de estas discusiones que he tenido con mi familia, entendíamos todos sobre la necesidad de un abogado, no solamente a nivel familiar sino también a nivel más social. Un abogado que tenga justamente esto, el empape de la situación social, de cómo está compuesta su sociedad, eh... en manos de quién está la educación, cómo tratar de cambiar algo, digamos, no pasar por este mundo siendo un abogado más que solamente se dedica a hacer plata sino intentar cambiar algo, dejar algo y producto de eso, elegí abogacía, elegimos en conjunto, fue una decisión en conjunto que entendíamos sobre esta necesidad.	representaciones sociales visión profesional	<i>Hijo de padre albañil, siempre fue incentivado a estudiar, y a dedicarse exclusivamente a ello - pero él elige estudiar y trabajar- Primero estudia historia. Se pasa a Abogacía porque habían llegado en familia a la conclusión de que era lo mejor para todos que hubiera un abogado, estudia 3 años. Deja por cuestiones laborales.</i>
abogado	055-02	[sobre las razones de abandonar] Producto de todos los condicionamientos de la facultad, porque uno además de estudiar, trabajar y tiene también otras responsabilidades; la única opción fue dejar porque uno no puede por los tiempos, no me daban porque trabajaba gran cantidad de horas y podía cursar de noche. Si bien derecho tiene cierta plenitud en lo que es los horarios para poder cursar y la mayoría de las materias tiene un horario más o menos de la seis de la tarde a las diez de la noche para cursar, igualmente por una cuestión física ya no podía porque después de trabajar todo el día, era una cuestión de ir a cursar ya no podía un par de horas a la noche y después ya retomar con los libros a la noche; son libros bastante pesados, bastante gruesos, entonces era ya... no era perder el tiempo pero ya era... quizás por ahí más adelante cuando me acomode de otra manera poder retomar es la idea, pero única opción en este momento sí fue dejar.	compatibilidad entre trabajo y estudio	

abogado	055-03	<p>[sobre los contenidos de la carrera] Yo creo que hay en general, los contenidos son bastante abstractos, son muy en el aire, muy de cajón, muy casos de laboratorio, como se dice en la facultad, porque imagínate que las tres materias prácticas, que son práctica I, práctica II y práctica III, salvo práctica III que por ahí uno va a ver un juicio o algo, práctica I y II son escritas, entonces cómo uno</p> <p>Por ahí hay prácticas si uno va, se anota pero son prácticas de ocho, nueve meses, en las que uno no... no hay remuneración, y son prácticas como un trabajo, total y absolutamente normal, de las ocho de la mañana hasta las dos de la tarde, sin ningún tipo de remuneración, ni viáticos, ni el propio trabajo que uno está haciendo. Entonces todo eso va a ir implicando en las prácticas, porque si uno trabaja, ¿cómo hace para hacer la práctica hasta las tres de la tarde, después trabajar y después ir a cursar? Es bastante difícil, salvo algunos casos, de algunos compañeros que han podido hacer eso para ver eso, de la cuestión jurídica del día a día de lo que es la cuestión de tribunales, pero después el resto no ha podido porque también tienen que trabajar, también tienen que comer, también tienen que vivir entonces tampoco pueden hacer las prácticas, entonces en general, esta es una carrera bastante abstracta y muy difícil de estudiar.</p>	características del diseño curricular compatibilidad entre trabajo y estudio	<p><i>Deja la carrera en tercer año, porque decide formar una familia. Para ello, era fundamental asegurar su fuente laboral, y por estas decisiones se le fue haciendo imposible seguir la carrera</i></p>
abogado	055-04	<p>[sobre los docentes] Imaginate que una vez fui a rendir una materia filtro, esta que te decía, elementos de la actuación profesional, y el tipo cuando yo empecé a rendir, el tipo se puso a jugar con el celular a un juego de carreras. Primera materia que yo me encontraba con la facultad; mientras yo transpiraba como testigo falso, el tipo jugando con el celular y hablando con otro abogado por celular sobre el asado que se iban a comer a la noche, entonces uno ni bien ingresa se encuentra con eso y dice "así va a ser toda la carrera?" mientras yo estaba rindiendo el examen con todos los nervios, encima el segundo parcial, sabiendo que si me va mal, pierdo todo cuatro meses de trabajo, el tipo se pone a jugar con el celular y hace caras y dice "uy, choqué" mientras uno está hablando y dando una materia. La verdad que eso te impulsa a dejar o te da fuerzas y decir "a este le gano, y le doy un examen excepcional" o te desmoraliza y te dice "mira esto no es para mí", que me juzguen así no es para mí.</p>	relación con el cuerpo docente características personales	
abogado	083-01	<p>[sobre la razón de su abandono] Porque me casé. Lamentablemente el trabajo que elegí es demandante, excesivamente demandante tanto física como mentalmente así que bueno, en definitivamente fue eso. Elegir tener una familia y tener que decidir entre darles de comer o desarrollar tu propio intelecto, pero bueno, fue definitiva la decisión, no hubo otra opción; era dar de darles de comer a mis hijos, así que bueno, aquí estamos todavía.</p>	compatibilidad entre trabajo y estudio contexto familiar	
abogado	083-02	<p>[sobre la decisión de abandonar] No, he llegado a trabajar de día y de noche. No, no hay forma, por lo menos en este oficio. No hay forma de conciliar el trabajo con el estudio, no hay forma. De hecho esto es motivo de que tuviera que dejar, no me quedó otra. Como te decía hoy, por más que yo me anote en las comisiones, no sé la cantidad de temas que tengo que seguir leyendo en mi casa son inagotables con 12 hs de estudio, el sueño es indispensable para el ser humano. No había forma que en 24 hs trabajes, duermas, comas y estudies, no hay forma, tenés que dejar de trabajar.</p>	compatibilidad entre trabajo y estudio cumplimiento de metas académicas características del diseño curricular	

abogado	095-01	[sobre la decisión de abandonar] Básicamente yo terminé la carrera secundaria en una técnica y no quería estudiar algo relacionado con eso, digamos ingeniería, y preferí estudiar una carrera como derecho. Pero al transcurso de año y medio, dos años decidí que no me llenaba como carrera, ni a futuro ni con el estudio en sí, los libros que te dan, la enseñanza clásica del derecho y la abogacía, entonces decidí dejarla. Básicamente eso. Dije “no quiero estudiar más derecho, no quiero estudiar más nada”. Prefiero abocarme a cosas personales, incluso trabajar.	características personales definición vocacional	<i>Deja derecho y filosofía -las hacía al mismo tiempo- asegura que no le gustaba estar obligado a leer determinadas cosas. Además del disgusto de tener que estudiar, se da cuenta que no le agradaba la profesión de abogado.</i>
abogado	095-02	[sobre la carrera] Porque yo preferiría hacer cosas que me gustan más a mí. Digamos, yo dejé la carrera por eso justamente, porque no me gusta estar obligado a leer algo o ir a rendir o ir a cursar, yo prefiero leer lo que a mí me interesa, ser autodidacta en algún sentido, no en el caso del derecho, pero leer lo que a uno le gusta, lo que le apasiona. A mí me interesaban otras cosas y prefería leer sobre otros temas y no estar obligado a tener que ir a rendir un parcial o demostrar que yo sabía algo o no lo sabía.	Representaciones sobre la carrera características del diseño curricular cumplimiento de metas académicas actividades extracurriculares	
abogado	095-03	[sobre las razones de abandonar] No me veía como abogado. Ese fue la principal decisión. Y me veía haciendo otras cosas en el futuro e incluso en el presente, prefería hacer otras cosas a sentarme a estudiar, en este caso derecho. Pero sí, sí, no me veía como abogado, sería la principal razón por la que la dejé.	visión profesional	

Anexo C7: Selección de citas referidas a la Facultad de Humanidades

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
licenciatura en historia	012-01	[sobre cómo fue ingresar a la universidad] Fue confuso, la información de cómo es el sistema te viene llegando de a gotas y... Y a partir de experiencias, no hay un... No hay un lugar donde te expliquen cómo es el reglamento por ejemplo, el estatuto, un montón de cosas que vas cayendo de a poco en esas... Las elecciones, los finales, no, no está todo explicado para un ingresante, al menos en ese momento, no sé ahora. En un, en un paquete que decís "bueno, ya entiendo como es la Universidad", no, es experiencia tras experiencia y así.	infraestructura	<i>No cuenta con universitarios en la familia. Primero hace un cuatrimestre en bibliotecología, luego se pasa a historia porque le parecía muy técnica la primer carrera. Deja porque se desgasta al no poder dedicar todo el tiempo requerido al estudio, al tener malas experiencias durante el cursado con fumadores, también percibe alguna injusticia en cómo es evaluado, en una materia en la cual se traba, realiza un reclamo por ello pero no obtiene respuesta.</i>
licenciatura en historia	012-02	[sobre su primer cuatrimestre] Estaba todo el tiempo en la facultad cursando, eh... No tenía casi tiempo para estudiar, pensaba que se podía zafar con conceptos y aparentemente, evidentemente no era así, había qué, que dar mucho más de lo que yo podía en ese momento por una cuestión de tiempo.	cumplimiento de metas académicas características del diseño curricular compatibilidad entre trabajo y estudio	
licenciatura en historia	012-03	[sobre la organización] El único obstáculo para, a nivel de, de lo que es infraestructura...no sino la costumbre de la gente, es que fumen adentro. A mí el cigarrillo me hace muy mal, me corta la respiración y tengo problemas cardíacos a causa de respirar el humo tóxico de los que fuman y... Y muchos no se dan cuenta que la toxicidad que están largando en un ambiente cerrado se la están introduciendo en el cuerpo de los demás y yo, no sólo no tengo ganas porque no me gusta, sino que me hace muchísimo daño. Y hacérselo entender a la gente que tiene muy arraigada una costumbre eee, tan tóxica es muy difícil, y llegó un momento en que iba a la facultad a pelearme, me peleaba con 5 personas por día y no, no es mi objetivo, yo quería estar tranquilo, poder estudiar	características personales infraestructura	
licenciatura en historia	012-04	[sobre las razones de su abandono] Sí, eso fue muy, muy, muy significativo [el problema de los fumadores]. Y por otro lado también, esteee me encontré con una, con una opción laboral que me quitaba todo el tiempo de mi vida entonces... No pude seguir. Y también estaba... Fueron 3 motivos por los cuales eee directamente un año ni me anoté y es que tenía que recurrir por tercera vez una materia queeee, que me gusta mucho, que es Historia Americana Colonial pero lo que no me gustaba es como corregían yyy... Además la situación de, de tensión permanente con fumadores y por otro lado esto que no iba a poder casi estudiar, por ahí una materia sí pero me demandaba muchísimo tiempo el trabajo en el que entré y no... No me vi ni con posibilidades ni ganas, ni espíritu como para seguir.	compatibilidad entre trabajo y estudio cumplimiento de metas académicas	

licenciatura en historia	012-05	[sobre la cursada] Yo no lo puedo asegurar, pero el criterio de corrección me parece que era emmm... Hacían una diferencia entre si sos hombre o mujer y si sos joven o viejo. Pero no lo puedo probar, es la percepción que a mí me, la impresión que a mí me dio por cómo veía que corregían mis parciales en relación a los de los demás que también los veía. Y era siempre la misma profesora que corregía de la misma forma y lo hablé con otra gente también y coincidían, no sé qué tan, tan alocado puede ser plantear una hipótesis así.	cumplimiento de metas académicas relación con cuerpo docente	
licenciatura en historia	012-06	[sobre la cursada] Eh no, de este tipo no, no de este tipo no. Otras dificultades sí tuve, por ejemplo la que te comenté recién que es Historia Antigua que, que es una materia muy pesada y es normal porque están concentrados 10.000 años de historia o más y, y tenés un montón de civilizaciones. Tenés Mesopotamia, Egipto, Grecia, Roma, todo en un cuatrimestre, ¿me entendés? Cuando en realidad necesitás un año para Grecia, ¿me entendés? No... Y China olvidate, La India no existe...	características del diseño curricular	
licenciatura en historia	012-07	[sobre el apoyo familiar] No, por un lado tengo mi viejo queeee... Que no, no, lo poco que le puede importar no lo dice y mi vieja que lo único que le importa es que yo sea feliz. Entonces como que no había ningún tipo de cuestionamiento ni de... No me preguntaban cuando daba un examen ni nada por ejemplo. Eso daba lugar a, daba lugar a (risas) a que me, a que me feliciten si promociono.	contexto familiar	
licenciatura en historia	012-08	[sobre los docentes] Sí, sí. Por ejemplo hubo profesores que, que hablan un poco de memoria o les cuesta mucho, parecen chicos de 19 años dando un final y así dan las clases y ya tienen, ya tienen 15 años de, en el mismo lugar, eso un poco desmotivada. Pero bueno, eso va en cada uno, hay profesores que son muy malos dando una clase pero son muy buenos en una clase práctica, ¿entendés? Me pasó profesores que dando un teórico es un embole, me quiero ir a dormir y en un práctico son increíblemente motivadores para hacer la investigación, incluso como investigadores son muy rigurosos y muy interesante leerlos. Eso va en cada uno, en la personalidad de cada uno, yo si llego a ser profesor no sé si voy a, cuál va a ser mi fuerte, no sé, por ahí flaqueo en algún aspecto, es algo comprensible, la Universidad no es un reducto de genios.	relación con el cuerpo docente	
licenciatura en historia	012-09	[sobre la profesión] Sí, por eso cuando me preguntabas recién, no era el título algo que me motivara, yo no concibo la carrera como una carrera de galgos o como una carrera de atletas en las que el objetivo es llegar al final lo antes posible. No, en absoluto, no, no me interesa... De hecho recursar materias no me, no me fue, no me significó una tortura o un castigo como "ah otra vez" y una vergüenza, sí en el caso de ésta América Colonial porque yo veía cómo corregían. Pero no, no me importa cuándo termine, no es mi objetivo terminar. Mi objetivo es estudiar, cuando termine seguir estudiando, porque es lo que me gusta.	visión profesional	
licenciatura y profesorado en letras	100-01	[sobre la elección de la carrera] Porque me gustaba leer... (risas) al principio porque me gustaba leer mucho, tuve una profesora en el secundario que me enseñó lo que era la docencia, me mostró más o menos de que se trataba y me gustó y ahí me interesó y elegí definitivamente hacer el profesorado.	definición vocacional	<i>La hermana había estudiado letras y también dejado, le ayudó a iniciar. Diversifica mucho sus actividades, sumado a la exigencia del cursado de la carrera lo termina estresando. Deja letras en segundo año por prescripción médica -BurnUp-. No puede hacer ninguna actividad que</i>

licenciatura y profesorado en letras	100-02	[sobre los contenidos] Por ejemplo de lo que es mi Facultad, hay contenidos que están bien dirigidos, bien estructurados, lo que pasa es mucha cantidad de contenidos para lo que es el tiempo porque todas las materias son cuatrimestrales.	características del diseño curricular	le genere estrés.
licenciatura y profesorado en letras	100-03	[sobre el abandono en la carrera] Muchos por el tema de empezar a buscar trabajo, y no querer vivir ya con los padres o porque los padres le han dicho que tenían que empezar a buscar trabajo, que ya no los podían mantener más...	compatibilidad entre trabajo y estudio	
licenciatura y profesorado en letras	100-04	[sobre la organización de las aulas] No, para nada [organizado]...cuando fui con ella [hermana] todo bien, entendí pero cuando me tocó sola...me tuve que ir un montón de veces al departamento...hasta que me dijeron que me tenía que arreglar sola...(risas) y tuve que ir viendo aula por aula hasta que daba con la que tenía que ir. [...] Creo que recién ahora pusieron un mapita con las aulas, pero antes no había... por eso todos preguntábamos y estábamos perdidos.	infraestructura	
licenciatura y profesorado en letras	100-05	[sobre las razones de abandonar] Fue un problema de salud, que realmente tenía que dejar si o si de cursar, por prescripción médica, un estrés muy fuerte que no podía leer ni estudiar y tuve que dejar, no podía leer ni nada que me aceleraba mucho y a partir de ahí deje y nunca más pude retomar.... <i>Entrevistadora: Podes asociar esto con algo?</i> Demasiada exigencia, si demasiada exigencia, estaba cursando mucho, estudiando para materias militando mucho y afuera organizando la feria del libro independiente, fue mucho....muchas actividades a la vez... y entonces yo a partir de ahí asocio la facultad con eso y no...	características personales características del diseño curricular actividades extracurriculares	

profesorado de ingles	024-01	<p>[sobre la decisión de abandonar] No, en realidad fui completando todas las materias que pude salvo una que era la básica que no sé cómo llamarla ¿no? Pero era como... No podía avanzar, ni la profesora, yo no ponía lo que la profesora quería y... Entonces eso me trajo ehh... No sé si problemas pero es como que me cansé, fui de hecho a apoyo escolar o apoyo extracurricular como lo quieras llamar porque, o sea, era como que si me pedía, no sé, "dame un resumen de x historia o x cosa que hayas leído"... Y en sí lo que va es... Que lo que vos hayas leído y que concuerde con la historia, con lo que vos leíste y por ahí era como más minucioso lo que yo buscaba, por ahí un vocabulario que no le gustaba el contenido. Entonces yo agarré y empecé a, a ir a una profesora, por ahí era la manera en que lo redactaba o había algo que, porque en la facultad no te dice, la verdad es esa. Mucho viste que como que "arréglate como puedas" y... Empecé a ir a una profesora y justo a veces coincidía en que yo le hacía unos resúmenes a ella para practicar y a veces coincidía que se los tenía que dar a la profesora y por ahí se los daba ya corregidos por mi profesora particular y... Directamente eran como desastrosos y me fui cansando, me fui cansando, me fui cansando y... Tuve que sentarme con la profesora a decirle cual era el problema, porque yo ya iba a profesora particular, a veces le daba lo mismo que me daba la profesora ya corregido, o sea, bien, supuestamente sin errores y ella me lo destruía y que no entendía, o sea, alguna de las tres, había un problema en alguna de las tres porque no podía ser que ni siquiera me ayudara la profesora particular. Y bueno, y ella saca una hoja a4 con... No sé 5.000 palabras y me preguntó palabra por palabra qué significaba y yo no sabía palabra por palabra, entonces me dijo, "es que vos tenés un problema de vocabulario". Me di vuelta y me fui y no volví nunca más. Ehhh... Eso es lo que determinó porque de hecho en otras materias avancé, o sea, fue esa materia lo que me trabó y que estuve recursando era...</p>	<p>relación con el cuerpo docente cumplimiento de metas académicas características personales</p>	<p><i>Hace profesorado de inglés porque no está el traductorado. Aprobó varias materias, pero deja porque se retrasa con una de primer año, en la cual tiene una mala experiencia con un docente. Argumenta también que no era su vocación enseñar. Continúa estudiando en una universidad privada, está por terminar.</i></p>
profesorado de ingles	024-02	<p>[sobre la elección de la carrera] Profesorado, claro porque yo me quería ir de Mar del Plata, cuando era más chica, para estudiar el traductorado que está en Buenos Aires, en La Plata, es público. O sea, en la Universidad Pública y lo único que estaba acá era privado y yo me negaba, hasta que bueno, hasta que desistí en la pública y me anoté en la privada.</p>	<p>oferta académica representaciones sociales</p>	

profesorado de ingles	024-03	<p>[sobre la universidad] A mí, a mí me gustó mucho, mucho la Universidad Pública, de hecho, si yo no hubiese sido por esa materia, yo me hubiese quedado, yo creo que para mí fue muy importante porque. O sea, en la pública vos tenés que hacerte escuchar, es así más o menos, hablando en crudo. Te tenés que hacer escuchar porque no es que vos vas, golpeás la puertita, "Sí, ¿me das una hoja? Sí, tomá". Es como que, te lleva todo mucho más las cosas y no es que por ser quien seas o por ser Florencia te van a dar todo. Entonces es como que te da un carácter que necesitás, no te digo el extremo, sino que cuando lo necesitás eh... No sé, que alguien te escuche te lo da, porque si no te pasan por encima. A mí me gustó, me gusta mucho la Universidad Pública, de hecho todas mis amigas son de ahí y todas mis amigas se fueron de ahí, por la misma, porque se cansaron, porque no avanzaban, porque... Por un montón de cosas eh... Y yo la verdad es que cuando me fui, me dolió porque no... Porque a mí me gustaba la Universidad, más allá de que fui... Bah, estéticamente la de Humanidades no es, o en aquel entonces, no sé cómo está ahora, no es muy linda. Porque de hecho, estaba casi toda la basura tirada, o sea los tachos rebalsando basura, o sea, siempre lleno de carteles, no había una sala lista, siempre el piso sucio. Pero bueno, o sea a mí sinceramente me gustaba, yo eh... Las clases eran obviamente muchísimo más grandes, con mucha más cantidad de gente pero... No sé, es como que me... Por ahí formó un aspecto, le dio más fuerza a un aspecto que por ahí era débil, en ese momento cuando yo salí del colegio, por ahí era medio, medio débil. No sé, el carácter que tenía o demás cosas, a mí, te vuelvo a repetir, a mí me gustaba y está bien, hoy por hoy no sé si volvería pero no me arrepiento para nada de haber pasado por ahí.</p>	características personales infraestructura	
-----------------------	--------	--	--	--

Anexo C8: Selección de citas referidas a la Facultad de Ingeniería

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
ingeniería electrónica	023-01	[sobre las razones de su abandono] En algún momento supongo que no sé, por ahí, por algún motivo las voy a terminar. Pero no sé, por ahí no. En verdad me desilusionó un poco el título en sí. Aparte está que yo tengo una empresa familiar, motivo por el cual a mí tener el título no me va a hacer una diferencia económica o que yo voy a salir a buscar un trabajo. De hecho el motivo por el cual terminé dejando fue porque en un momento no estaba haciendo ni una cosa ni la otra del todo digamos, las dos me tiraban bastante.	visión profesional situación económica	<i>Estudio 10 años ingeniería, deja cuando el faltan seis materias para recibirse, deja porque debe abocarse al trabajo en la empresa de la familia y a su vez su proyecto de vida -hijo-. Coincide que en la empresa el título no le altera su situación económica, y que siente que el título no le agrega nada a lo que fue aprendiendo durante la carrera. Para elegir su carrera se inspira en un docente del secundario, e influye la orientación del nivel medio. Valora que la carrera es en exceso abarcativa, y cuestiona el hecho de que la enseñanza no siempre está inspirada en un interés práctico, de aplicar lo que se aprende. (MUY BUENOS APORTES)</i>
ingeniería electrónica	023-02	[sobre la decisión de abandonar] Claro y bueno, por momento medio delicado de la empresa tuve que decidirme por una o por otra y no me quedó mucha opción. Y obviamente me dediqué a mi empresa	compatibilidad entre trabajo y estudio situación económica	
ingeniería electrónica	023-03	[sobre la organización] Siempre me sentí un poco raro porque qué se yo, tenía otros criterios por ahí distintos, yo trabajaba, tenía un proyecto propio, que por ahí es una mentalidad que no está muy apoyada con la facultad me parece. Más bien es como que en la facultad ya te están como adiestrando como para que, salís de ahí con un título para presentarte a una empresa y cobrar un sueldo, es un poco la mentalidad me parece. Y me parece que eso no sé, siempre me chocó un poco, no digo que esté mal. Pero me parece que es una mentalidad un poco limitada a la hora de que son los educadores mismos los que te tendrían que impulsar a decir está bien, vos podés entrar en una empresa, trabajar, pero abrí la cabeza y vos podés hacer algo también. O podés desarrollar algo o podés aparte de eso hacer otra cosa. Es como que está todo demasiado... está implícito. Es como que tiene que ser así y si te sale así está bárbaro y bueno eso fue un motivo de bastantes roces adentro de la facultad. Incluso yo prefería irme a trabajar y no me quedaba a las prácticas por ejemplo, y tenía profesores que se enojaban conmigo "no porque si no te quedas a la práctica te va a ir mal o vas a desaprobar".	visión profesional infraestructura relación con el cuerpo docente	
ingeniería electrónica	023-04	[sobre el trabajo y la profesión] Yo trabajaba todo el día, salía 15 minutos antes, cursaba, terminaba de cursar y me volvía a trabajar. Después estudiaba y era todo así. Me iba bien, me costó por momentos porque había tiempos que podía meter más materias, había tiempos en que podía meter menos materias, pero bueno, lo iba llevando, tampoco tenía apuro. Sí después me desilusiono un poco el... el título en sí digamos, también mucho por el roce, con ingenieros, incluso desde el ámbito profesional. Por mi trabajo me tocó cruzarme con ingenieros, de todo tipo, me daba cuenta que tipos que te chapeaban con el título en lugar de lo que sabían. Y era como decirte "mirá, todo bien, yo no tengo el cartelito que dice ingeniero pero hace diez años que estudio, qué me vas a decir". Aparte de trabajar con máquinas, saber que están las máquinas, reparado, diseñado, cosas, digamos, yo saqué de la carrera, lo que a mí me sirvió. Obviamente que a través de diez años todo lo que yo aprendí obviamente lo aprendí, lo pones en práctica. Pero sí me desilusiono un poco al final el hecho de decir, eso no me gustó, esa cosa de para qué el título.	compatibilidad entre trabajo y estudio visión profesional representaciones sociales características del diseño curricular	

ingeniería electrónica	023-05	<p>[sobre la carrera] Más allá de mi experiencia y más allá de mi cuestión profesional, siempre vi la necesidad de aplicar, o sea de llevar un poco más a la práctica lo que yo veía en la facultad. De hecho lo que yo veía en los primeros años de carrera, pasan en el aire o sea vos estas aprendiendo cosas que ves en los libros, haces un montón de cuentas, divino pero ¿y? yo por ahí tenía la suerte que venía de una escuela técnica, que si bien no estudie electrónica en la escuela técnica, tenía algunas herramientas y tenía maña y podía decir bueno, termina el año y por simple curiosidad “¿esto qué estudio es cierto?, ¿pasa que los electrones, se prende la lamparita?” y por ahí qué se yo, todos los años buscaba la forma de bueno, a ver, qué aprendí, esto de acá, buscaba algo, algún proyecto chico, grande, mediano, que sirviera para algo o no. He hecho cosas que me han servido muchísimo en la empresa, diseñado sensores, equipos, a medida que iba aprendiendo, o por ahí me pasaba que cosas que había resuelto de una manera aprendía una forma mucho más eficiente o mejor de hacerla y lo rehacía. Y era una forma de yo, y lo iba midiendo, lo que yo iba aprendiendo.</p>	características del diseño curricular	
ingeniería electrónica	023-06	<p>[sobre su trabajo y la familia] Y bueno, en un momento yo estaba cursando, me faltaba un cuatrimestre, estaba cursando una materia y bueno por cuestión familiar me dice un viernes para un lunes que no va a venir más. Y alguien se tenía que hacer cargo. Bueno, en ese momento me tuve que hacer cargo de todo, fue empezar a trabajar de 12, 14 hs, todos los días por tres meses, o sea imagínate la materia que estaba cursando la perdí.</p>	compatibilidad entre trabajo y estudio contexto familiar	
ingeniería electrónica	023-07	<p>[si volvería a estudiar] Y bueno, ese cuatrimestre no fue que yo decidí de golpe dejar la carrera sino que tuve que cortar por una cuestión de fuerza mayor y bueno, el primer cuatrimestre del otro año ya no me pude inscribir, seguía bastante complicado y ya después se me empezó a ver más difícil y se sumaban las cosas. Retomar la carrera ahora sería mucho más difícil de lo que era llevarla antes, a la vez que el tiempo que vos estas, si bien yo nunca tuve el ritmo marcado de la carrera, porque la iba llevando más lenta, pero cuando vos empezás a estirar mucho los tiempos, cuesta más porque hay cosas que si vos la tuvieras así frescas, si llevaras las materias con la correlatividad que está estipulada, no pasa ni un mes que terminas de cursar esta y cursar la que le sigue, tenés todo fresco, estas ágil. Bueno, imagínate, te pasan dos años, tres en el medio, ya es como que tiene más inercia empezar de vuelta, ¿no?</p>	Representaciones sobre la carrera	

ingeniería química	017-01	<p>[sobre las razones del abandono] Yo terminé el colegio y automáticamente cuando estaba en quinto año, empecé a hacer el ingreso a ingeniería. Yo entré en ingeniería química, en realidad no hice dos años de la carrera sino que estuve dos años en la facultad. Y ahí decidí cambiarme a diseño industrial, básicamente no terminé el primer año de cursada, sí me interesaba mucho las materias químicas pero no me veía en un futuro en esa carrera. No sentía que fuera mi vocación. ¿Viste cuando no te imaginas en la profesión? Entonces era demasiado... una carrera muy linda por cierto, porque a mí me gustan mucho las ciencias exactas pero era mucho, no sé, un caballo sin fuerza de roce, no existe eso. Yo necesitaba algo más tangible. Y justo cuando fui a rendir el final de química II, justo en el interín, o sea rendías la segunda parte y después te daban a ver si podías seguir, veo un cartel de la Universidad Nacional de Mar del Plata, hablando de la carrera de diseño industrial, y me lo puse a leer. Y ahí empecé a averiguar, yo tenía un karma en ingeniería que era álgebra, que la odiaba: la cursé, la recursé, la cursé, la recursé. Dije bueno, "yo promociono álgebra y me cambio", dicho y hecho. Creo que la promociono con ocho y a los dos días yo estaba haciendo los trámites para entrar en diseño industrial. Así que básicamente fue también como que, la carrera... mi hermana estudió ingeniería química, es ingeniera química; yo la escuchaba hablar a ella e iba pensando a mí química me gusta, física me gusta, esto puede llegar a ser una carrera para mí. Después cuando entré me di cuenta que no. La mayoría de la gente me conoce de los pasillos, por ejemplo, yo era la piba del pasillo. Así que bueno, básicamente eso, no sentía que pudiera llegar a desenvolverme como ingeniera. Y siendo hoy diseñadora industrial, trabajo en una fábrica y estoy en la parte de organización de la producción que también son cargos que ocupan ingenieros, así que dentro de todo no quedé tan lejos.</p>	<p>visión profesional definición vocacional cumplimiento de metas académicas características del diseño curricular contexto familiar</p>	<p><i>Arranca ingeniería química y deja a los dos años de haber iniciado porque le resulta muy exigente y además empieza a percibir que no era su vocación. Había incidido en su elección de carrera una hermana que había hecho la misma carrera. Durante el cursado toma contacto con la carrera de diseño y se pasa, luego se recibe de diseñadora industrial. Destaca mucho todo lo aprendido durante su paso por ingeniería.</i></p>
ingeniería química	017-02	<p>[sobre la carrera] Eh... en realidad me costaba digamos. Era como mucho número, como que pasabas de una materia a otra que seguía en lo mismo digamos, como que siempre estabas embotado en lo mismo. O sea de matemática a física, de física a álgebra, te ibas un poquito a química, o ingles técnico ponele, pero era como la vida muy monótona. Cursadas de mucha gente. En ese momento no sé si había tanto sistema de consultas. Yo no recuerdo de haber ido a muchas consultas, por ejemplo, los parciales eran bastantes duros. Nada, y propio de ser los primeros años, que siempre las cursadas son de mucha gente, que no tenés mucha llevada con los docentes entonces es como que tampoco generas un vínculo y medio que te sentís un poco perdido. En ese momento no había centro de estudiantes en la facultad, o sea sí, pero yo hoy por hoy tengo</p>	<p>características del diseño curricular relación con el cuerpo docente</p>	

ingeniería química	017-03	<p>[sobre sus compañeros] Sí, totalmente. Yo había formado un grupo, éramos en un primer momento cinco. Después Joha dejó primero y sí, yo en ese momento vivía en una casa en la que me permitía tener una mesa grande, era un departamento adentro de la misma casa donde era el lugar de juntada y nos sentábamos a las 8 de la mañana y te levantabas a las 10 de la noche para picar algo. O sea, era sentarse en la silla y hoja cuadriculada y calculadora, y si no te quedaba mucho, o sea, yo no encontraba otra opción para estudiar en ese momento. Sola no, ya no sé si propio porque no me convenía o qué pero no me podía sentar. Después tenía otro grupo, que ese fue el primer grupo que tuve, también con unos chicos de Balcarce, que hoy ingenieros, dos de ellos ingenieros, otra chica que iba conmigo al colegio, que dejó y no sé si estudio algo de turismo o algo así y otro de los chicos que sigue hasta el día de hoy cursando. Y sí, nos juntábamos con ellos a estudiar las primeras, mate I, álgebra I y sí, además era un grupo de estudio. Y después con la gente, no, yo la verdad que con la gente nunca tuve ningún problema o sea, mucho de mis amigos del día de hoy, son de la facultad de ingeniería, o sea los conocí en ingeniería. Pero sí, el grupo de estudio es importantísimo en cualquier carrera, para una personalidad como la mía que necesito a alguien al lado, en diseño me pasaba que por más que estas estudiando matemática, yo estoy haciendo esta maqueta, vos hace lo tuyo, yo hago lo mío, compartimos el mate aunque sea. Pero no, grupo de estudio sí. Y después los grupos de estudio que se armaban propio de las cátedras o de los laboratorios, vos a veces no elegías con quién estabas, entonces se generaban otros vínculos al mismo tiempo.</p>	características personales	
ingeniería en alimentos	028-01	<p>[sobre las razones de su abandono] lo que es respecto a la facultad la verdad que no tenía problema, lo complicado que encontré fue el tema de horarios, quizás en la primera cursada era, al estar las 3 bandas horarias, mañana, tarde y uno más tarde, en ese me podía acomodar. Después en las recursadas ya no era así y en los años más entrada la carrera tampoco, ya directamente había una sola comisión que funcionaba de mañana, y las cursadas de mañana y tarde, y ya con el trabajo no las podía hacer. Entonces opté por dejar.</p>	infraestructura	<p><i>Salió del secundario con una orientación en alimentos, con lo cual siguió ingeniería. Luego debió dejar porque no disponía de horarios de cursada que le coincidieran con el trabajo, no le iba bien no tenía tiempo para estudiar y para seguir el ritmo de la facultad. Se paso a la licenciatura que se ofrece en Agrarias. Trabajaba porque vivía en pareja y necesitaba mantener a su familia.</i></p>
ingeniería en alimentos	028-02	<p>[sobre el trabajo] sí, vivía pidiendo permiso para ir a cursar y después bueno, lo que les pasa a todos, cuando se empiezan a juntar todos los exámenes o te queda algún recuperatorio era imposible subirse a ese tren y seguir al ritmo que yo iba. La experiencia que me dejó es que está buenísimo, el nivel es excelente pero para la persona que trabaja no sé si es lo mejor, o sea, tiene que estar muy organizado. Mis horarios son rotativos en el trabajo, tiene que estar muy organizado como para poder llevar... o tomarlo mucho más tranquilo. Yo de pronto me ponía a cursar las 2 materias del cuatrimestre, después en las recursadas he probado hacer 1 y no he tenido demasiado éxito.</p>	compatibilidad entre trabajo y estudio	
ingeniería en alimentos	028-03	<p>[sobre las becas] cuando salieron las becas bicentenario me anoté, cumplía con todo menos con la edad, en ese momento tenía 27, 28, me rechazaron por la edad. Las que daba la facultad eran becas quizás de fotocopias o de... buenísimo para ayudar quizás a los chicos que pueden llegar a ser más chicos, que viven con sus padres y que de pronto los padres no pueden solventar toda una carrera universitaria ahí sí está buenísimo pero para sostener una familia no.</p>	contexto familiar situación económica	

Anexo C9: Selección de citas referidas a la Facultad de Psicología

TÍTULO	CODIGO	CITAS DESTACADAS	FACTORES DETECTADOS	OBSERVACIONES
psicología	016-01	[sobre la cursada] Llegué, no hay un año determinado sino que llegué hasta cursadas, materias cursadas hasta cuarto año y me quedaron un par hasta sin cursadas aprobadas de tercero y una de cuarto año, así que finales es lo que más me quedó, que en otras carreras no sé si existe, se llama "suma dieciséis" vos vas cursando materias y vas acumulando finales sin rendir o sin aprobar mejor dicho, hasta dieciséis materias. Una vez que vos llegas hasta las dieciséis materias y no das finales, ya no podés cursar más, o sea si se te acumulan dieciséis finales no podés seguir cursando. Eso fue una de las cosas que me trabaron a la hora de seguir cursando.	características del diseño curricular	<i>Cuenta con varios familiares universitarios. Deja psicología luego de cursar hasta 4° año. Deja cuando acumula 16 finales sin rendir y por el régimen de enseñanza no puede seguir adelante. Destaca que le gusta la carrera, pero que percibió muchos obstáculos para cursar, cuenta que sufrió el maltrato de parte de una docente que destrataba a los estudiantes en los exámenes. Por último, reconoce que su problema es enfrentarse a la situación de dar finales.</i>
psicología	016-02	[si volvería a estudiar] quiero volver a la carrera así que, pero intenté ver otras opciones, ver qué era lo que me gustaba, lo que podía llegar a estudiar, si no volvía a psicología quería intentar con otras carreras y la verdad que realmente nunca me convencía nada. La opción, una de las cosas que me molesta de Mar del Plata es que no hay una amplia gama de carreras, como en otras partes del país. Hay muchas cosas que acá no se dan, se dan en otros lados, o quizá la oferta académica, las que faltan en la universidad pública en las privadas sí como nutrición, que es paga, tenés más del área en ciencias de la salud, acá por ejemplo tenés dos o tres carreras nada más: enfermería, terapia ocupacional y licenciatura en... bueno, cuando vos tenés acá en las privadas te decía tenés nutrición, tenés medicina, bueno, biología, hay un montón de otras licenciaturas que salen plata y la verdad que yo no la puedo juntar y seguro mucha gente tampoco. Entonces bueno, de lo que a mí me gustaba, yo por los costos no lo podía afrontar entonces volví de nuevo a lo público para ver dentro de lo público que era lo que podía elegir y todo volvía a psicología.	definición vocacional	

psicología	016-03	<p>[sobre el primer cuatrimestre] Al principio, fue mi mejor época. Al principio era terror porque claro, vos venís tan acostumbrada a lo que es el secundario, que tenés un tutor, un profesor, alguien que siempre está encima y "tenés que hacer esto, aquello". Cuando entrás a la universidad nada, podés estar, ir todos los días que nadie te controla obviamente, vos pasaste por eso. Si no te organizas vos el esquema de cómo vas a afrontar la carrera y qué es lo que más te conviene, qué materias te convienen para cursar y cuáles no, estás frita. Si no haces una planificación, que es lo que más me costó más al principio hacer, sí en los cursos de ingreso tenés una persona que orienta, o quizás sean otras opciones que yo no conozco, el centro de estudiantes, otras organizaciones dentro de la facultad, que te digan "mirá, realmente te conviene esta materia porque es correlativa de..." y hasta que no cazas la onda, es muy difícil entonces bueno, eso fue duro. Y claro, obviamente otras de las grandes barreras es la diferencia de niveles, entre la educación universitaria y la educación secundaria. No hay en la educación secundaria un nivel como corresponde como para poder afrontar ese paso, ese salto que se produce entre un nivel y otro. Entonces claro, te cruzas con que de repente ves un montón de textos y de fichas y decís "no, no las voy a poder resumir" porque no venís preparado desde la secundaria. Es un gran tropiezo al principio pero una vez que te vas dando cuenta de la devolución que vas teniendo y aprender a estudiar de nuevo y realmente pasar por toda esa gran crisis está bueno pero cuesta. Cuesta hasta que después te vas nivelando.</p>	asimetrías entre secundaria y universidad características personales
psicología	016-04	<p>[sobre como estudiaba] Me daba cuenta que con los grupos estaba bueno porque me parece que uno de las grandes aciertos que puede tener cualquier estudiante es juntarse con otros para estudiar, que a mí me pasaba. Está muy bueno porque ves que por un lado tenés los mismos problemas que los demás, te vas ayudando, me parece que está muy bueno, no sé, a mí me resultó, me pareció muy copado. Y nada, sentarme y leer, ir a la biblioteca, usar recursos, la verdad que yo profesores particulares nunca asistí, no lo necesité. Pero bueno, hay otras ofertas, incluso hay dentro de la facultad oferta para grupos, aparte de las reuniones de cátedra hay creo que otros grupos de, por lo menos en psicología vos tenías grupos de lectura dentro de las cátedras, entonces vos podías ir, se leían las fichas, te enseñaban un poco técnicas de resúmenes...</p>	características personales infraestructura
psicología	016-05	<p>[sobre estudiar en grupo] Una contención tremenda la verdad, que es difícil sin un grupo. Lo sé porque ahora cuando quiero eh... quiero ver la posibilidad de seguir estudiando otra cosa o ver qué hago, sé que tengo que meterme en un grupo. Desde cada uno, por lo menos desde mí, desde lo subjetivo, me siento bien. No tiene mucho que ver si estudio más o estudio menos, o la incorporación de algún conocimiento sino que realmente yo desde lo subjetivo me siento bien, me siento contenida, más segura.</p>	características personales

psicología	016-06	<p>[sobre la decisión de abandonar] A mí me molestaban muchas cosas. Primero, también tenía un tema personal que bueno, en mi casa habían problemas y me demandaba mucha energía y no estaba a full con eso. Pero sí me acuerdo que me molestaban muchas cosas de la facultad, por ejemplo que en mi carrera por una cuestión, según decía el centro de estudiantes, por una cuestión edilicia no había la posibilidad de hacer contracursadas con lo cual si vos no aprobabas la cursada de ese año, o abandonas o dejabas o pasaba lo que fuera, tenías que esperar hasta el primer cuatrimestre del año siguiente, si la materia era del primer cuatrimestre, para poder recursarla. Con lo cual no, es un garrón que perdés más tiempo y nosotros sabíamos que en otras facultades existe la opción de rendirla o cursarla en el segundo cuatrimestre, con lo cual no tenías que esperar un año más. Y eso era una de las cosas que a mí me molestaba. Y es cierto, psicología no tiene una estructura grande, es muy chica la facultad, ahora no sé si estarán ampliando o qué, sé que había un ala nueva, no sé ahora, tendría que averiguar, pero en su momento, no. Tenía que esperar un año más y eso te va un poco más desmotivando, sentí la meta mucho más lejos, me pasó con una sola materia que la recursé dos veces, una de esas materias filtro, no me gustaba el sistema que tenía. La tuve que cursar dos veces, perdí dos años, con sus correlativas.</p>	contexto familiar infraestructura	
psicología	016-07	<p>[sobre los docentes] Yo tenía la idea que en la facultad de psicología el perfil del profesor era muy otro y en realidad te terminas encontrando con que (...) tienen prácticas que no son muy pedagógicas. Por ejemplo, ver un profesor que cuando le entregan un parcial, el chico se va, le hace burla al lado de otra profesor y agarraba, te juro, el chico le daba el parcial, la mina lo agarra y la codea la de al lado y le hace caritas como diciendo mirá lo que escribí. Y yo justo viendo eso, no podés, o sea, tenés gente adelante. El pibe que se fue, rindió un examen, respétalo. Eso y las instancias de final, había muchos profesores que maltrataban chicos, que se iban llorando. Yo de hecho, el motivo creo que final, la gota que rebalsó el vaso, motivo por el cual evité muchos finales, era el enfrentarme con una profesora que no era titular de una cátedra pero era adjunta, de maltratarme bastante y maltratar muchos chicos, dicho por otra persona y de hecho lo viví yo y bueno. Ya es una instancia bastante que provoca estrés como que encima agregarle que la persona enfrente no te respeta o te maltrate.</p>	relación con cuerpo docente	

psicología	016-08	<p>[sobre la profesión] Y bueno, con el tema de la salida laboral, había muchos mitos. Muchos mitos y no sé hasta qué punto eran realidades porque bueno, tenía muchos compañeros que se encontraban con dificultades a la hora de recibirse porque bueno, okay, rendían la tesis y te decían "tengo que esperar un año el título porque está en tramitación", no sé si también se da en otras facultades o en otras carreras. Tenían que esperar un año el título, la matrícula, no encontraban la salida laboral, tenían que hacer una especie de pasantías que no estaban bien pagas. Y bueno, eso también mechó un poco en lo que fue el momento de la carrera, vos decís "pucha, me la paso estudiando un montón de tiempo y no sé cómo va a ser el tema de la salida laboral". Después con el tiempo eso yo lo fui cambiando, la idea, porque bueno, hay opciones. Lo que pasa es que bueno, yo pensaba al principio que iba a ser la solución y durante la carrera escuchando muchas personas, vi que había una salida laboral que quizás no era la que yo esperaba o el hecho de lo que siempre se dijo, que Mar del Plata tiene más psicólogo por persona que quizás las personas. Entonces bueno, un montón de cosas que quizás hasta qué puntos son mitos, hasta qué punto son realidad, pero juegan en el imaginario del estudiante que pasa por esa carrera.</p>	visión profesional características personales representaciones sobre la carrera	
psicología	016-09	<p>[si volvería a estudiar] Sí, sí, siempre. Porque también se juega eso medio horrible que lo tenemos todos que, vas a ser alguien si tenés un título, que por más que vos los racionalices y digas "sabes que no" está un poco en el ideal de cada uno o en el ideal del yo, que te dicen que es lo que vos querés ser, o lo que vos tenés que hacer y uno no se da cuenta, pero lo tenés inconscientemente adentro. El hecho de decir "no vas a ser nadie si no te recibir", aunque sea no sé, de lo que quieras, ya ni entro en la categoría de lo que es ciencias económicas o si querés, que es la clásica del hijo contador, el hijo médico, ni siquiera de carreras son las que te hacen ser más. Estoy hablando de una carrera. Entonces sí, juega mucho, es como si no existieras si no haces nada, tiene un peso muy fuerte.</p>	representación social contexto familiar características personales	
psicología	016-10	<p>[sobre los trámites administrativos] Después el tema de anotarse en los finales, si te pasabas era un tema, cuando se implementó la página me acuerdo que siempre estaba caída y nunca tenía mantenimiento entonces cuando te ibas a anotar para un final, estabas tres días tratando de anotarte para no ir a la facultad, porque a mí me queda lejos. Y el último día en que me podía anotar, hice el intento un par de veces y la página estaba caída, fui al día siguiente porque ya era tarde, espere hasta último momento si había donde anotarme y no me habían tomado la opción de anotarme en la página. Y cuando voy le digo "mirá, por favor anótame de manera manual", "no, ya cerró, ya cerró", "estoy hace una semana intentando", "no, que ya cerró, ya cerró, no te puedo anotar". Fui al centro de estudiantes, eso desde lo oficial, desde división alumnos, fui al centro de estudiantes "mirá, pasó esto, esto y esto", "no, te tienen que anotar igual". Si yo no iba, no me anotaban. Tenés que ir a hablar con el secretario académico, me acompañaron del centro de estudiantes, pedí una especie de reunión, fui, me preguntó, me dijo "sí, tranquila, andá yo les digo que te anoten". Todo un tema para que me anoten porque la página estaba caída. Entonces bueno, esas cosas y otras cosas más, más todo lo que pasaba que te venía contando es como que jode un poco y me parece que obstaculiza bastante.</p>	infraestructura cumplimiento de metas académicas	

psicología	029-01	[sobre la razón de su abandono] por una cuestión política básicamente; no política en cuanto al partido político sino por el tema de la orientación de la facultad que es netamente psicoanalista y no me gusta, y pensé que no me iba a importar, dije bueno me recibo y después me pongo a hacer postgrados y cosas que me interesen, pero me saturó...	oferta académica características del diseño curricular	<i>Hija de padres que estudiaron en la universidad pero no completaron sus carreras. Después de haber dejado un par de carreras en buenos aires arranca psicología en Mar del Plata. La deja porque se "hartó" de la orientación psicoanalista de la facultad, sumado a que no se veía ejerciendo la profesión. Adicionalmente reconoce que fue muy poco constante en el estudio debido a que siempre le gustó la música y tener actividades vinculadas al arte. Luego de que deja, se dedica a hacer cursos sobre grabación y sonido en un instituto privado.</i>
psicología	029-02	[sobre la decisión de dejar] Entonces nada, me canse y las cosas me empezaron a gustar cada vez menos, empecé como a descreer ¿entendés? Yo sé que la ciencia no es una cuestión de fe, pero lo que me daban lo leía y decía no puede ser... no, no, no adhiero. Y bueno pero son muchos muchos años y hablar de la frustración, de sentirme mal de no terminar, pero tampoco me empecé a ver como psicóloga, no me veía laburando, yo hago terapia hace años, y veo a mi psicólogo y digo que embole hacer tu laburo, ni loca lo hago. Que embole. Cuando una sesión se pone copada digo que estimulante, pero esas sesiones que son la muerte que no sale nada, eso que...	características personales visión profesional	
psicología	029-03	[sobre sus actividades extracurriculares] hubiera terminado, tal cual, pero como soy muy inconstante pero por el hecho que tengo muchos intereses casi a la par de la psicología, a mí la música me encanta y no es que me gusta escuchar un disco y nada más; me gusta aprender, ir a ver, ir al ensayo de la banda, entendés? Que es otro montón de tiempo que yo uso en eso que a mí me parece recontra importante. Leer, que se yo, cosas que no sean de la facu. Leer otras cosas, y todo eso le resta ,yo la carrera no la tenía como eje de mi vida, la tenía como algo importante y bueno, hice lo que pude, las chicas si la tenían, de hecho hoy que les faltan pocos finales para terminar ellas su discurso es bueno ahora voy a terminar la facultad para vivir; yo paralelamente viví bocha de cosas entendés? Viaje con mi novio, me peleé, fui, vine,	actividades extracurriculares	
psicología	029-04	[sobre los docentes] y los docentes a diferencia de los de la universidad privada me parecían mucho menos objetivos por ahí que los de allá, capaz que porque era más chica también, pero como que los de acá parecían pastores de una iglesia enseñándote las cosas y no te dan lugar al debate. Es una mentira decir que fomentan el crecimiento y blablabla, es mentira, ni cuando explican ni cuando corrigen, ni cuando nada, tenés que poner de memoria lo que... es psicología encima, si me decís que es ingeniería, bueno, pero es psicología, donde vos tenés que desarrollar el conocimiento, para que no sigamos estudiando cosas que se escribieron en el 1900, no, entendés, no, tenemos que poner exactamente lo que decía Lacan, así que con los profesores si me recontra decepcione. Hubo uno que me encanto que es de una materia que no es psicoanalítica, bueno en psicología vos tenés las 4 o 5 materias poquitas que no tienen nada que ver con el psicoanálisis los profesores son como unos guerreros abanderados, están con sus estandartes del cognitivismo y de la sistémica, y se la bancan solos contra 200 dinosaurios que tenés que bancan al psicoanálisis. Y ellos son como la luz al final del túnel, entendés, dicen chicos sigan, ustedes pueden, vengan a nuestros posgrados que son geniales	relación con el cuerpo docente características del diseño curricular	
psicología	045-01	[sobre las razones de su abandono] Dejé porque estaba trabajando y no me alcanzaba, no me daban los horarios para poder seguir, tenía muchas horas de trabajo, casi 10 hs. por día y no tenía tiempo de cursar ni de estudiar en mi casa. ...tuve que elegir si tenía que trabajar y estudiar. Y en ese momento, capaz no hubiera dejado la carrera si hubiera podido estudiar sin necesidad de trabajar, pero como necesitaba trabajar tuve que elegir.	compatibilidad entre trabajo y estudio	

psicología	045-02	<p>[sobre la universidad] Primero estudié comunicación social, en FASTA, pero no me gustó la manera en que estaba dada, estaba muy orientada a periodismo además, por más que la publicidad era parte de la carrera no estaba tan visto. Y no me gustó la universidad en sí y la forma en que se manejaban. Entonces la dejé y bueno, quise estudiar diseño gráfico, pero después de comunicación social quise estudiar diseño gráfico, fui a... a la escuela Malharro, pero no me gustó. Me quise anotar en diseño industrial, en la UNMDP, pero me dijeron un día "vení a la mañana" al día siguiente "tenés que venir a la tarde" al día siguiente "hoy es día de paro" y así, tuve que ir un montón de veces nunca pude juntarme con el plan de estudios, ni encontrar una manera de anotarme. Así que por eso es que tampoco estudié diseño industrial y bueno, me terminé decidiendo por psicologías y bueno, entré y salí de psicología. Llegué me dieron un plan de información, parecía una universidad privada. La universidad general es una cosa, pero cada facultad es un mundo aparte, y la facultad de psicología era muy organizada. No así arquitectura y diseño.</p>	infraestructura	<p><i>cabo de cursar hasta 4° año. Es muy crítica de los contenidos de la carrera.</i></p>
psicología	045-03	<p>[sobre sus compañeros] todos mis amigos se recibieron en sus carreras, todo mi grupo de amigos del secundario estudiaron carreras distintas y todos se recibieron. Y también tengo amigos dentro de la carrera, grupos de estudio. Tengo un grupo con el que estudiaba antes de empezar a trabajar en el banco, ese grupo se recibieron todas y cuando yo empecé a trabajar en el banco y no me daban los horarios y tuve que empezar a cursar a la noche y además tuve que armar otro grupo de estudios, y creo que de ese grupo no se recibió ninguno. Y creo que ese pudo haber sido un motivo para que no siguiera adelante, porque no tenía con quien estudiar.</p>	características personales	
psicología	045-04	<p>[sobre la carrera] me parece que le faltan muchas cosas. Más allá de mi orientación, o de lo que a mi le gustaba, me parece que a la carrera le falta farmacología que es importante, porque yo creo que un profesional que se recibe hoy en día de la carrera de psicología no está en condiciones de tratar un paciente. No creo que esté en condiciones, un recién recibido. Falta mucha formación, mucha práctica, falta farmacología, falta una formación más relacionada con la psiquiatría. Eso desde el lado clínico... hay poco campo además. Es entendible que no pueden estar el psicólogo, el estudiante y el paciente en la misma sala porque el paciente no va a hablar de la misma manera, no va a estar igual de suelto. Pero yo creo que habría que encontrar una manera de encontrar una práctica, una instancia intermedia porque realmente un psicólogo que se recibe después va, se anota en la cartilla de la obra social y aparece y cualquiera se atiende y puede hacer una consecuencia contraproducente. Yo particularmente que conozco la cartilla de la obra social, y muchos de los psicólogos que están estudiaron conmigo, yo que los conozco no me atendería con ellos.</p>	características del diseño curricular visión profesional	

psicología	045-05	<p>[sobre el plan de estudios] y era muy escueto el plan de estudios, no explicaba demasiado que era. Uno se va enterando a medida que va cursando en realidad. Pero sí sabía que me iban a interesar las materias que dije más temprano, teorías del aprendizaje, psicología del desarrollo, cognitiva, biología también. Había algunas materias que ya de por sí sabía que me iban a interesar. Después bueno era ir aprendiendo. Sistemas psicológicos no sabía de qué se trataba hasta que la hice. Y hubo algunas materias que no me sirvieron para nada o no encontré la relación como problemas sociales latinoamericanos bueno, no se... este... no entendí nunca la función, por ahí psicología comunitaria y social sí pero problemas sociales no entendí la relación con la carrera. Y no di el final (risas)</p>	características del diseño curricular	
psicología	045-06	<p>[sobre los contenidos] sí, bueno... este... en el aula 20 estábamos en el teórico hablando de psicoanálisis, no... Estábamos viendo, era modelos en psicopatología, era el teórico de modelos, y decía modelos pero el único modelo que veíamos era el psicoanalítico. Entonces bueno, había en ese momento una controversia y estaba el centro de estudiantes tratando de cambiarlo, no sé si ahora lo habrán cambiado porque veíamos sólo un modelo, no veíamos cognitivo ni nada. Entonces una vez un alumno le preguntó qué se hace con una persona que tiene anorexia, que tenés que actuar ya, en el corto plazo. Si vos hacés una terapia psicoanalítica y se tarda 10 años se muere el paciente. Y la profesora dijo, "y sí, se muere". Y bueno varios nos levantamos y nos fuimos de la clase. Así como experiencia que me quedó en la memoria así, bastante fea de la carrera. En general tuve bastantes buenas experiencias de la carrera, pero tuve un par que me cayeron mal.</p>	relación con el cuerpo docente características personales	